



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

**Teoría y práctica. El caso de la Licenciatura en educación física y ciencias  
del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro**

**TESIS**

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

**Maestra en Ciencias de la Educación**

Presenta:

**María Elena del Carmen Salazar Vázquez**

Dirigido por:

**Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas**

SINODALES

Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas  
Presidente

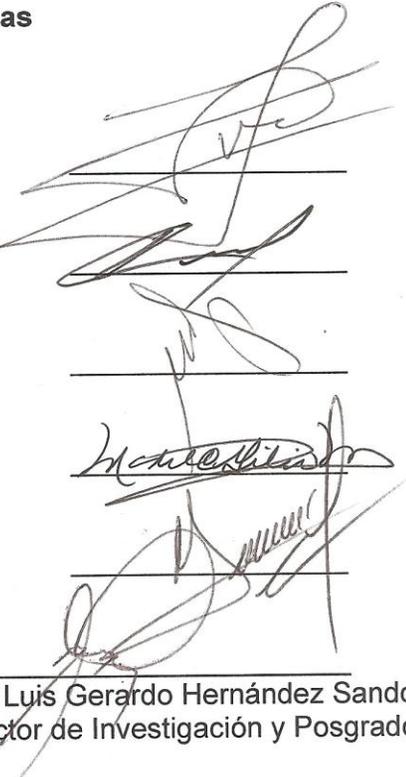
Dra. Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes  
Secretario

Dra. María del Carmen Guadalupe Díaz Mejía  
Vocal

MC. María del Carmen Gilio Medina  
Suplente

MC. Sara Miriam González Ramírez  
Suplente

  
MDH Jaime Eleazar Rivas Medina  
Director de la Facultad de Psicología

  
Dr. Luis Gerardo Hernández Sandoval  
Director de Investigación y Posgrado

Centro Universitario  
Querétaro, Qro.  
Agosto 2011  
México

## **RESUMEN**

Esta investigación refiere a la educación física no como tema central del documento, sino como el principio de la relación entre el conocimiento científico y la actividad física. La dificultad de la relación entre teoría y práctica en la enseñanza y aprendizaje en la Licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro, se presenta como dualismos, entendidos éstos como una forma de bifurcación de la experiencia, basada en situaciones prácticas, que manifiestan dificultad para relacionarse con conocimientos científicos o de índole teórico. La investigación muestra algunas dificultades que surgen al relacionar y mantener un equilibrio entre teoría y práctica, encontrando explicación en distintos factores en una situación particular. El paradigma en el cual esta sustentada esta tesis es naturalista. Los métodos en esta investigación son el fenomenológico y el hermenéutico. Los resultados son propuestos a partir de categorías de análisis que obedecen a acciones sociales, en donde existe el predominio de algún rasgo que las distingue. Tres fueron los factores que predominaron en la investigación y que, de alguna manera, dan conclusión a esta tesis: diseño de planes y programas de estudio, formas de ser y valorar de maestros y alumnos y la práctica docente.

**(Palabras clave: teoría, práctica, educación, práctica docente)**

## SUMMARY

This research mentions physical education not as the central subject of the document, but as the relationship between scientific knowledge and physical activity. The problematic arising from the relationship between theory and practice in the teaching and learning process at the Bachelor's Degree in Physical Education and Sport Science at the Universidad Autónoma de Querétaro, stems from dualisms taken as a form of branching of experience, based on practical situations, which show the complexity of relating to scientific or theoretical knowledge. This research recounts some of the problems of relating and keeping a balance between theory and practice, and finds its solution among different aspects of a specific situation. This thesis is based on a natural paradigm. The phenomenology and hermeneutics methods are used in this study. The results are presented through a set of categories of analysis that fulfill social activities, where a distinctive characteristic for each is found. There were three predominant aspects in the research, which in some way take this thesis to conclusion: plan design and study programs behavior and valuation of teachers and students and the teaching internship.

**(Key words: theory, practice, education, teaching internship)**

*Para ti María, por serlo todo. Gracias a que estás, tengo la responsabilidad de ser  
mejor para darte un ejemplo.  
A mis padres por su apoyo y cariño incondicional.*

Agradezco infinitamente al Dr. Luis Ibarra por la bondad y generosidad de  
sus conocimientos y su tiempo.  
A mis sinodales por sus comentarios que ayudaron a mejorar esta  
investigación.

RESUMEN	i
SUMMARY	ii
DEDICATORIAS	iii
AGRADECIMIENTOS	IV
INDICE	V
1. INTRODUCCION	1
1.1 Descripción del problema	4
1.1.1 Antecedentes de la profesión de licenciados en educación física	6
1.1.2 Ingreso a la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro	8
1.1.3 Diseño curricular de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro.	9
1.1.3.1 Ejes	10
1.1.3.2 Bioquímica de la actividad física y nutrición deportiva. Programas	12
1.1.3.3 Maestros	13
1.1.3.4 Alumnos	16
1.2 Antecedentes	20
1.2.1 Historia de la profesión	20
1.2.2 Institucionalización de la profesión en el entorno global	21
1.2.3 Institucionalización de la educación física en México	26
1.2.4 Planes y programas en la educación física	31
1.2.5 Teoría y práctica en la educación física	36
1.3 Justificación	44
1.3.1 Conformación. Teoría-práctica	44
2. REVISIÓN DE LITERATURA	48
2.1 Relación teoría-práctica	48
2.2 Objeto de estudio. Fines y medios, teoría-práctica	50
2.3 El fin del conocimiento: objetivar	53
2.4 Sociología y educación	58
2.5 Aprender a ser maestro de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro	64
3. METODOLOGÍA	69
3.1 Método	72
3.2 Hipótesis	77
3.3 Objetivos	77
3.4 Herramientas	78
3.5 Procedimiento	80
3.5.1 Los alumnos. Cuestionario	83

3.5.2	Los maestros. Entrevista	84
4.	RESULTADOS	86
4.1	Categorías de análisis. Alumnos	87
4.1.1	Tipo ideal empírico-técnico	87
4.1.2	Tipo ideal práctico	89
4.1.3	Tipo ideal teorico-deportivo	90
4.1.4	Tipo ideal alumnos con sentido práctico	92
4.2	Análisis de resultados en alumnos	94
4.3	Categorías de análisis. Maestros	97
4.3.1	Maestro técnico-instrumental	98
4.3.2	Maestro práctico	99
4.3.3	Maestro emancipatorio	101
4.4	Maestros y sus tipos ideales. Consideraciones finales	104
5.	CONCLUSIONES	106
5.1	El movimiento. Nuestro principio fundante	107
5.2	Institucionalización de la profesión. Planes y programas	108
5.3	Práctica docente	112
5.4	<i>Illusio</i> , prácticas y sentimientos	115
5.5	Consideraciones finales	116
6.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
7.	ANEXOS	

## 1. INTRODUCCIÓN

Mi trabajo en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, de la Universidad Autónoma de Querétaro, permitió conocer aspectos relacionados con mi práctica docente y mi formación profesional. A partir de ellos percibí la dificultad que tienen mis alumnos, para comprender los conocimientos que refieren a la materia de bioquímica metabólica (en ella se estudian las transformaciones de las sustancias, las cuales sirven para proporcionar energía en situaciones de actividad física) y los relacionados con la nutrición deportiva (en esta asignatura se conoce la manera en como el individuo puede proveerse de energía a través de los alimentos), en su vida como estudiantes.

El núcleo central de la investigación es la falta de vinculo entre teoría y práctica en el proceso enseñanza-aprendizaje, encontrando explicación en tres distintos factores: el primero, el diseño de planes y programas de estudio. El segundo, los diversos intereses de alumnos y su forma de relacionarlos con los nuevos conocimientos, adicional a éstos existe otro factor que denominé mitos. El tercer factor que consideré importante, lo determina la práctica docente, en él existen circunstancias que explican y contribuyen a fundamentar ¿porqué?, se manifiesta entre los alumnos la falta de argumentación teórica de los conocimientos estudiados en el aula, y por el contrario hacen uso de mitos relacionados con su profesión.

La investigación que aquí se presenta da cuenta de algunos antecedentes acerca del origen de la profesión de educadores físicos.

De manera general describo características que distinguen a la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro, en cuanto al proceso por el cual, pasan los aspirantes a la licenciatura para ser aceptados. Refiero, a partir de Ángel Díaz Barriga (2003), el diseño curricular que distingue a la licenciatura en la conformación de su plan de estudios.

Utilizo la teoría de Bourdieu (1990), y sus categorías de análisis: campo, *illusio* y *habitus* ya que permite la comprensión de las fuerzas que emergen y dan movimiento a la vida escolar, a partir de la descripción de algunas características que distinguen tanto a maestros como alumnos de la licenciatura.

A partir de Sánchez (2003) y Kosik (1967), interpreto la relación entre teoría y práctica.

Los objetivos y las hipótesis que guiaron esta investigación están dados por la descripción de los principios fundantes encarnados por maestros y estudiantes con respecto a la forma de relacionarse con la teoría y la práctica.

Considerando que la conformación de su cuerpo de conocimientos, prácticas y sentimientos, otorgados por la multidisciplinaridad, posibilita una serie de controversias, debido a la relación de los conocimientos teórico-científicos con aquellos considerados como prácticos-técnicos.

Las similitudes y diferencias pueden ser vistas al hacer sentir la trascendencia que tiene un mayor conocimiento del campo profesional, el cual, está delimitado objetivamente por una serie de saberes y habilidades práctico científicas que de alguna manera son valoradas por la misma institución.

El paradigma en el que se apoya esta investigación es el naturalista. Los métodos útiles son el fenomenológico y hermenéutico, en ella se describe para comprender, interpretar y explicar. La forma de interpretar la realidad de los licenciados en educación física y ciencias del deporte fue a partir del conocimiento de sus actos y de los intereses que éstos persiguen en lugares, tiempos y situaciones determinadas.

Obtuve los referentes empíricos a través de una guía de entrevista, realicé cuestionarios y entrevistas a alumnos y maestros de la licenciatura.

Los resultados son presentados a partir de la conformación de categorías de análisis, utilizando como referente los tipos ideales de Weber (1983). Los tipos

ideales que aquí se presentan fueron construidos a partir de las características que explican diferencias en su contexto, tanto en maestros como en alumnos.

Encontré que existen diferentes intereses humanos en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro. Manifestados a través del valor que cada maestro que ahí realiza su práctica docente le da al campo, a través de la comprensión y el conocimiento de la realidad en su vida cotidiana en el aula, en la relación con sus alumnos, en su forma de valorar la práctica y la teoría y, en cómo ésta es enseñada y aprendida por los estudiantes de esta licenciatura.

En las consideraciones finales de la investigación asumo que la falta de interdependencia entre teoría y práctica es representada por las formas de ser y valorar de los estudiantes de la licenciatura que son, en esencia, las mismas que tienen sus maestros que les dan clases, a partir de conductas y saberes transmitidos mediante su práctica como docentes.

En la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, no existe un proyecto que vincule las distintas disciplinas que le dan sustento teórico a la profesión, que considere como núcleo central al hombre en movimiento y que además propicie una forma de relación entre el saber teórico y el saber práctico.

En esta investigación no se pretende dar al proceso educativo la connotación de bueno o malo, lo que pretendo es referir, a partir de la descripción y la argumentación, las dificultades que surgen al relacionar y mantener una interdependencia, entre teoría y práctica, lo cual origina una desvinculación entre ambas.

## 1.1 Descripción del problema

El origen de esta investigación es la persistencia, por parte de alumnos de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, en el uso de mitos. Los ocupan de manera habitual para responder cuestionamientos, de carácter científico, relacionados con la práctica deportiva.

Maestros que tienen a su cargo la responsabilidad de impartir clases teóricas en la licenciatura, mencionan que sus alumnos creen que la práctica de algunos deportes como el baloncesto hace que aumente su estatura.

En realidad jugar baloncesto no estimula la secreción de la hormona de crecimiento, la cual está relacionada con el incremento de la estatura en el humano. Durante la actividad física esta hormona -al igual que muchas otras- regula la utilización de sustratos energéticos. La hormona de crecimiento estimula la utilización de los lípidos para la obtención de energía necesaria para el trabajo muscular, durante la actividad física.

Otro mito presente en la licenciatura en educación física, es el consumo de suplementos utilizados para proporcionar nutrientes y calorías, diseñados para normalizar el metabolismo, fomentar el aumento de peso y ayudar a construir masa corporal magra. Este tipo de suplementos son ingeridos por aquellos deportistas que practican deportes de fuerza y resistencia. Debieran conocer de antemano que estos suplementos son parte del tratamiento que se les da a personas con pérdida de peso debido a tumores o cáncer, entre otros, ya que las indicaciones para su consumo son referidas en la lata del mismo producto.

Parte de la argumentación que alumnos del segundo semestre de la licenciatura en educación física dan, carece de teoría basada en el conocimiento científico, el cual debieran conocer porque se explicó en el aula. Algunos responden distanciándose mucho de dar una argumentación de carácter científico, es decir, responden a través de conocimientos considerados desde el aspecto sociológico como mitos, los cuales son comunes en la práctica deportiva por tradición.

Los mitos son considerados como una forma atenuada de intelectualidad, no tienen una validez con referencia a la conciencia racional. El mito mantiene una verdad auténtica diferente a la intelectual, es decir, el mito no es de pensamiento sino de sentimiento, dependen más de él, que de las reglas lógicas, en donde el conocimiento que se tiene no es lo suficientemente válido para responder a cuestiones que requieren del conocimiento científico (Abbagnano, 2008).

A manera de ejemplo enunciaré algunas razones que los alumnos contestan ante la pregunta ¿cuál es la función principal del sudor durante la actividad física prolongada (90 min.)?: “eliminar todas las toxinas del cuerpo”, “bajar de peso...”, “...quemar grasa...”, “deshidratarnos”.

Pocos son los que, después de conocer la explicación científica acerca de la función del sudor, dan una respuesta acertada sustentada en el conocimiento adquirido durante la clase, la cual sería: “regular la temperatura corporal”.

Algunos otros siguen argumentando que además “quemamos grasa...”; un ejemplo más: durante una actividad física moderada, con una duración de 60 minutos y una frecuencia cardiaca entre 60 y 70% del volumen máximo de oxígeno ( $VO_2$ ), ¿cuál es la función de las proteínas ingeridas en la dieta?: “proporcionar energía al organismo”, “aportar 4 Kcal. por gramo...”, “el aporte energético necesario para el cuerpo”, “depende de la duración de la actividad... pero, es brindar energía”, “energetizantes”, “fuerza y resistencia”.

La respuesta correcta ante tal cuestionamiento, es ayudar al restablecimiento de las fibras del músculo esquelético.

Ante estas respuestas consideré necesario investigar acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje en mi práctica como maestra, (responsable de impartir las asignaturas de bioquímica y nutrición I y II) y en las de otros maestros que también tienen la tarea de impartir clases en esta licenciatura, con la característica de que las asignaturas a su cargo son más de índole teórico (como es bioquímica

y nutrición). Como principio es conveniente conocer el origen de la profesión que eligieron seguir en esta universidad.

### **1.1.1 Antecedentes de la profesión de licenciados en educación física**

La profesión de licenciados en educación física, surgió con "...la finalidad de cubrir las demandas que el Estado tenía en cuanto a la necesidad de la enseñanza de la cultura física y promoción de la salud en las escuelas..." En un período aproximado de 30 años, se crearon en promedio más de 70 escuelas de deportes dentro del sistema de educación normalista.

Inicialmente la educación física fue vista como una actividad humana inherente a la vida cotidiana e incluso laboral del hombre, después como parte de los sistemas de educación formal de niños y jóvenes; en ellos, a pesar de considerársele como formal, no perdió la connotación de extraescolar y complementaria, para algunos importante para otros, no tanto.

Durante estos 30 años, las instituciones formadoras de educadores físicos y deportivos transitaron por distintos modelos pedagógicos, teniendo intereses diversos; para algunos casos la prioridad es la preparación de entrenadores, preparadores físicos, o bien, maestros que impartan clases en el nivel de educación básica.

Atendiendo a la reforma de educación secundaria en el ámbito de la educación física (2006), la formación de los licenciados en educación física se centra en dos modelos educativos distintos, definidos como práctico y académico o teórico.

Están regidos por dos líneas básicas: la primera dirigida hacia la sociomotricidad, considerada como una nueva concepción pedagógica, su característica es el desarrollo de las capacidades físicas e intelectuales a través del movimiento, hace referencia a una interacción en la que participa más de una persona (Ossorio, 2005). En ella la conducta es susceptible de ser analizada, observada,

comprendida y manipulada, utilizando técnicas que desarrollan la habilidad motriz. Está fundada en la destreza física con base en repeticiones y rutinas deportivas.

La segunda refiere al tipo de conocimiento empírico basado en la experiencia y vivencias personales; en ella, el proceso de aprendizaje es básicamente imitativo a través de la representación del gesto motor, por transmisión oral y ejercitación espontánea, dependiendo del contexto en donde se desarrolle.

La diferencia entre estos dos modelos radica principalmente en el conocimiento y aplicación de la técnica; entendida esta como el modo más racional y efectivo posible de realización de los ejercicios. Entre más perfecta sea, menos energía es necesaria para conseguir el resultado.

La práctica del ejercicio físico y el deporte tiene sus antecedentes sociológicos fundamentados en las experiencias personales de quien realiza la acción deportiva. Por mucho tiempo se le han atribuido prejuicios, los cuales están relacionados a un dualismo antropológico: predomina la educación intelectual sobre la educación física, es decir, la educación física no es reconocida dentro del campo científico, por ser calificada como mera artesanía condicionando, sin duda, su esencia educativa ya que solo es vista desde aspectos con carácter instrumental, basada en la idea de un cuerpo útil (Gutiérrez 1995).

A pesar de los prejuicios, tanto la educación física como el deporte tienen como denominador común ser un fenómeno cultural y global. En él hay una práctica de intervención educativa que se mueve en el contexto de las ciencias de la educación. Contiene elementos comunes con la teoría de la educación en general.

Lo particular de la educación física, en cuanto al proceso educativo se refiere, es que es la única ciencia que se interesa directamente por el movimiento del cuerpo, y aunque este sea su objetivo central de estudio, las teorías que le sirven de base son algo más que la del movimiento del cuerpo, por lo que, dada su vocación educativa, existe en ella también aspectos de índole socio-biológico así como filosóficos y pedagógicos característicos de esta actividad humana.

### **1.1.2 Ingreso a la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro.**

La licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ, inició en 1999 durante este tiempo egresaron 181 alumnos y se titularon un total de 112. A decir del coordinador de la licenciatura, en el ciclo escolar, agosto 2007 hay 160 aspirantes a estudiar esta licenciatura. De ellos sólo ingresarán quienes cumplan criterios similares a los aplicados tanto para la licenciatura en enfermería como para la nueva licenciatura en fisioterapia: un examen de conocimientos, un curso propedéutico, un examen médico y una entrevista.

La diferencia para el ingreso a la licenciatura en educación física de las otras dos licenciaturas es un examen físico. En este examen, el aspirante realiza una serie de pruebas relacionadas con la actividad física y deportiva como: correr, saltar, nadar, y otras que requieren coordinación, esfuerzo y resistencia.

En cuanto a la entrevista, es realizada por los mismos maestros de la licenciatura, el formato que utilizan es el mismo para la licenciatura en enfermería y la licenciatura en fisioterapia, con la salvedad de que si el maestro lo cree necesario y oportuno, formula o modifica algunos de los cuestionamientos que se deben de preguntar al aspirante, es un tipo de entrevista dirigida que tiene la finalidad de conocer el ¿porqué? de su preferencia hacia la profesión. Cabe mencionar que a esta entrevista se le otorga un valor en cuanto a porcentaje, pero no es punto medular para la aceptación del aspirante a la licenciatura. Junto con la entrevista se realiza un test, el cual tiene la finalidad de corroborar la información proporcionada por el joven acerca de su interés en la licenciatura en educación física. El tiempo de duración de la entrevista es de 25 minutos.

Una vez aceptado realiza otro curso llamado de herramientas, en él se informa de los procesos, servicios, reglamento tanto de la facultad de enfermería como de la UAQ, cargas horarias y programas de la licenciatura a la cual ingresaron.

La mayoría de los planes de estudio evaluados de las licenciaturas en educación física, tienen una orientación marcada hacia el desarrollo de las capacidades y habilidades que perfeccionen y aumenten las posibilidades de dominio del movimiento físico en los alumnos. Para la Licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro, esto no es la excepción, ya que desde hace nueve años que dio inicio la licenciatura, su plan de estudios se orienta hacia el conocimiento de la conducta motriz, la imagen, la percepción y organización corporal, así como por la utilización del cuerpo y sus movimientos.

En segundo lugar, los programas de dicha licenciatura se dirigen hacia el desarrollo de conocimientos sistemáticos, es decir, se incorporan tanto la teoría como la metodología del entrenamiento, a través de áreas biomédicas, psicopedagógicas y sociales, las cuales dan origen a cuatro ejes o áreas de estudio. En la propuesta de reestructuración del 2007 se incluye un nuevo eje de sistematización del conocimiento, el cual considera las prácticas y la investigación.

### **1.1.3 Diseño curricular de la licenciatura en educación física ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro**

El diseño curricular que tiene la LEF y CD de la UAQ, puede ser descrito a partir del ensayo realizado por Ángel Díaz Barriga (2003). En él, divide al currículo en dos vertientes distintas, una refiere a la forma conceptual del currículo, es decir, la parte teórica de él, en ella quizás esté incluida la reestructuración de la LEF. Quienes se encargaron de esta reestructuración cumplieron con el objetivo de resolver cuestionamientos acerca de qué hacer, cómo, porqué, quiénes y qué plan de estudios fuera el más adecuado para responder a las necesidades del contexto para el que fue creado. El plan de estudios de la licenciatura en educación física a partir de su reestructuración realizada en el 2005 está organizado en cuatro ejes, de forma tal que la vertiente conceptual del currículo, al que refiere Díaz Barriga, quedó resuelta de manera puntual, a saber:

#### **1.1.3.1 Ejes**

Eje biológico. Este eje pretende lograr procesos de construcción de conocimientos los cuales están dirigidos a conocer la anatomía, fisiología del cuerpo humano; conocer los fundamentos biofísicos y biomecánicos involucrados en la movilidad del cuerpo; conocer las técnicas que se utilizan para medir las dimensiones físicas y la composición corporal y, por último, comprender las principales rutas metabólicas relacionadas con el aprovechamiento de los nutrientes en la actividad física.

Eje psicopedagógico. Este eje tiene como objetivo general conocer procesos de enseñanza y procesos psicológicos que tengan relación con la práctica deportiva y la actividad física, desde el enfoque de la salud. En cuanto a los procesos psicológicos refiere solo aquellos que intervienen en el trabajo de los deportistas, antes, durante y después de una actividad física o de competencia; los procesos de enseñanza o pedagógicos –como son referidos en el documento de reestructuración de la licenciatura- dan cuenta de técnicas, planeación, organización y evaluación pertinentes para diseñar y proyectar espacios de enseñanza y aprendizaje de la educación física y prácticas deportivas.

Eje deportivo. Se inclina a procesos de construcción a partir de los diferentes momentos y contextos de la historia del deporte, con el objetivo de construir sistemas de actividad física y prácticas deportivas pertinentes, fundamentándose en aspectos didácticos y metodológicos.

Eje técnico-instrumental. Basado en el manejo de fundamentos matemáticos y estadísticos considerados como necesarios para la valoración de la actividad física y deportiva.

Los cuatro ejes referidos en la reestructuración de la licenciatura, tienden ya sea hacia lo práctico o lo teórico, sin lograr una interdependencia entre ambos. De alguna manera el diseño del plan curricular en la licenciatura manifiesta el antagonismo histórico dentro del ámbito deportivo entre mente y cuerpo, o bien, entre teoría y práctica. La licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ no se encuentra exenta de él.

En el eje psicopedagógico uno de sus objetivos es conocer procesos de enseñanza haciendo énfasis en el aspecto pedagógico, mientras en la práctica educativa dentro del aula, los alumnos manifiestan conocer sólo aquellos aspectos que refieren a técnicas de aprendizaje, es decir, conocen material didáctico como herramienta que sea de utilidad en su práctica profesional.

Otro caso similar está dado en el eje deportivo, su parte teórica está basada en la historia del deporte, mientras que la práctica se fundamenta en aspectos didácticos y conocimiento de métodos. Los métodos que se describen son los de ensayo y error, los cuales están fundamentados en las creencias de quien los comparte. Resulta difícil de esta manera identificar la razón exacta en cuanto al resultado que se obtiene –sea bueno o malo-, ya que no considera importante el contexto en el cual se está llevando a cabo, a pesar de que intervienen un cierto número de factores que cambian continuamente.

Por último y referente al eje técnico-instrumental, tiene como objetivo general articular el desarrollo del conocimiento científico con el tecnológico. Los alumnos aprenden en este eje el manejo de programas computacionales, así como estadística, con la finalidad de conocer herramientas que optimicen la calidad del trabajo profesional en el área deportiva.

La tendencia que existe en estos ejes, descritos en la reestructuración curricular de la licenciatura, parece dirigirse hacia el aspecto práctico en la formación de los alumnos, ya que se da prioridad al conocimiento de técnicas y métodos restando importancia al conocimiento teórico, de forma tal que quizá no se logra un equilibrio entre el saber teórico en su vida práctica.

La segunda vertiente a la que hace referencia Díaz Barriga (2003), describe la parte práctica del currículum, la cual vincula conceptos como vida cotidiana, práctica educativa y realidad curricular. Propiamente refiere a procesos en donde se incluyen formas de trabajo tanto de maestros como alumnos, así como formas de aprendizaje, es decir, vida cotidiana en el aula.

Este es el sentido de esta investigación. La investigación considera variables que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje: el contenido del programa de la asignatura, la organización de la clase, el maestro y los alumnos de la licenciatura en educación física durante su primer año de estudios en la universidad.

### **1.1.3.2 Bioquímica de la actividad física y Nutrición deportiva. Programas**

En la estructuración del plan curricular de la licenciatura (1999), existen dos asignaturas que hacen referencia a la enseñanza de todas las vías metabólicas llevadas a cabo en el cuerpo humano, con el objetivo de conocer el proceso metabólico durante la actividad física y el deporte. Estos procesos y vías son estudiados en las materias de bioquímica y nutrición I y bioquímica y nutrición II; las dos tienen como objetivos generales proporcionar los fundamentos necesarios para el entendimiento de los procesos biológicos y metabólicos. Los procesos a los que se hace referencia, son parte importante del rendimiento de cualquier actividad física o práctica deportiva. Más que el ¿saber qué?, bioquímica y nutrición se caracterizan por el ¿saber cómo?

En el enfoque de ambas materias importa comprender, identificar y describir, a partir de la reflexión, utilizando la teoría para hacer coherente y significativo lo que se observa y se realiza en función de la práctica deportiva. En términos generales, estas dos materias pretenden enseñar conocimientos básicos sobre los sistemas energéticos; los cuales, dicho de manera simple, posibilitan el trabajo que realiza el cuerpo durante la actividad física. Es decir, los licenciados en educación física poseerán conocimientos sobre la contribución de los sistemas de energía empleados durante el ejercicio, deberán evaluar si los programas de entrenamiento en curso proporcionan los estímulos fisiológicos necesarios para obtener un mejor rendimiento físico.

Las materias de bioquímica y nutrición I y II, han sido calificadas como pertinentes en el plan de estudios de la licenciatura, ya que desde el inicio de ésta, hasta su reestructuración curricular llevada a cabo en 2005, las materias solo han cambiado

de nombre: de bioquímica y nutrición I y II las llamaron bioquímica de la actividad física y deportiva y, alimentación deportiva respectivamente.

### **1.1.3.3 Maestros**

La plantilla docente de la licenciatura está conformada por 19 maestros (siete maestras y 12 maestros). De ellos once son contratados por honorarios, cuatro son de tiempo completo y sus adscripciones están dadas tres, en la facultad de enfermería y una en la facultad de psicología de la UAQ, cuatro son tiempo libre con adscripción en la facultad de enfermería, ciencias naturales y psicología y uno es jubilado. Diez tienen como profesión de origen ser licenciados en educación física (tres egresados de la UAQ), dos son médicos, de ellos uno tiene la especialidad en medicina deportiva, dos maestros son psicólogos, (uno psicólogo laboral y el otro psicólogo educativo), dos licenciados en nutrición, dos son licenciados en informática y uno es contador público.

Todos imparten materias acordes con su profesión de origen excluyendo al contador público, el cual imparte la materia de béisbol, debido a que cuenta con un curso que lo acredita como entrenador de dicha disciplina deportiva.

Tres maestros tienen estudios de postgrado: un médico, un ingeniero en informática y un licenciado en educación física. El resto de los maestros, cuatro licenciados en educación física concluyeron su maestría sin haber obtenido el grado aún, al igual que los dos licenciados en nutrición; tres están por concluirla, de ellos, dos son licenciados en educación física y uno con licenciatura en psicología educativa.

Exceptuando a los psicólogos y nutriólogos, quienes estudiaron el postgrado en psicología educativa, nutrición humana y ciencias de la educación en esta misma universidad, ninguno de los licenciados en educación física, realizaron o realizan sus estudios de postgrado en la UAQ, sino que lo hacen en el norte del país durante los veranos.

A excepción de los maestros de tiempo completo el resto desempeña su práctica docente también en otras escuelas, desde nivel primaria hasta entrenadores de equipos deportivos a nivel licenciatura. Cabe mencionar que en estos casos su práctica docente se ve desarrollada en universidades privadas (Universidad del Valle de México y Tecnológico de Monterrey).

En el plan de reestructuración de la licenciatura (2005), los maestros encargados de desarrollarlo mencionaron que uno de los objetivos de dicha reestructuración es brindarle al alumno conocimientos útiles. Entendidos éstos, como aquellos que permitan realizar hechos prácticos, quizá sea la interpretación de lo útil y lo práctico lo que, de alguna manera, no permita el entendimiento y la reflexión del conocimiento, es decir, lo que para un maestro pudiera ser necesario y pertinente, para otro no; a manera de ejemplo refiero un hecho ocurrido en la escuela: al inicio de la licenciatura, quien impartía la materia de bioquímica y nutrición I y II, tenía como profesión de origen ser químico en alimentos, al decidir dejar esta asignatura por cuestiones tanto académicas como personales, se designó por parte de las autoridades, que la materia fuera impartida por un licenciado en nutrición.

El contexto de la materia cambió, mientras en su momento un maestro consideró de mayor importancia que sus alumnos, al egresar, tuvieran las herramientas que les permitieran conocer de cálculo dietético y de elaboración de alimentos de naturaleza ergogénica, a otro le pareció de mayor utilidad que los alumnos conocieran recomendaciones y requerimientos nutricionales, otorgándoles una base teórica de carácter científico para que, a partir de la argumentación, pudieran resolver problemas de carácter cotidiano, respecto a la alimentación que debiera considerar cualquier persona que realiza alguna actividad física y deportiva.

Los maestros que han transitado por esta licenciatura impartiendo la clase de bioquímica y nutrición, no sólo fueron –de profesión de origen- químicos y nutriólogos sino también médicos, y cada uno de ellos asumió su responsabilidad frente al grupo de la mejor forma que le pareció. Como consecuencia –sin otorgar una connotación de bueno y malo- el proceso de enseñanza y aprendizaje ha sido

distinto para cada caso. Quizás el hecho de que exista tanta diversidad tanto de profesiones como de maneras de pensar enriquezca de alguna forma el proceso educativo.

Maestros que tienen a su cargo impartir las materias teóricas del plan de estudios en la licenciatura, en reuniones de academia mencionaron reconocer tres factores que intervienen de manera directa en el proceso de aprendizaje de los alumnos, dificultando la comprensión de los conocimientos científicos o de índole teórica, éstos son:

A los alumnos no les gusta leer. Los maestros utilizan como recurso didáctico los temas de investigación, requieren que sus alumnos lean acerca de los temas que verán en clase, de tal forma que el alumno tenga una “idea” del tema a tratar.

Consideran que de esta forma el proceso de enseñanza-aprendizaje se agiliza y enriquece la clase, de manera que los conocimientos no son sólo la mera reproducción de los contenidos de libros, sino que además, los vinculan con hechos prácticos que resultan atractivos a sus alumnos.

El segundo factor que interviene en dicho proceso, se lo atribuyen a los maestros responsables de las asignaturas prácticas. Refieren que las materias prácticas son más sencillas para ser comprendidas, y que por lo mismo, los maestros son más permisivos con los alumnos. No hay exigencias por la investigación, la lectura y las tareas fuera del aula.

El último factor a considerar está relacionado con el diseño del plan de estudios. Las materias teóricas están distribuidas en su mayoría durante los primeros y últimos semestres de la licenciatura, mientras que las materias prácticas -en su mayoría-, son tratadas a la mitad de la misma. Los maestros consideran, que si hubiera un equilibrio (en cuanto a su distribución) entre materias teóricas y prácticas durante toda la licenciatura, disminuiría la probabilidad de que los alumnos rompieran el “ritmo de estudio” que de alguna manera les obligan a tener.

Quizá estos factores deban ser considerados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin desdeñar, el perfil de los alumnos que ingresan a la licenciatura.

#### **1.1.3.4 Alumnos**

Las edades de los alumnos que ingresan a la licenciatura, fluctúa entre los 18 y 45 años, algunos trabajan para mantener sus estudios, pero no todos lo hacen en lugares relacionados con la profesión que eligieron seguir. Durante el primer semestre el grupo estaba constituido por 68 integrantes (catorce mujeres y cincuenta y cuatro hombres), en el tercer semestre se dieron de baja tres estudiantes por distintas razones, uno por cambio de residencia y dos por no reunir los requisitos para su permanencia en la universidad.

Para el segundo semestre la cantidad de alumnos disminuyó a 49, por distintas razones desde aspectos de índole personal, así como por no haber acreditado la materia de bioquímica y nutrición I, al ser considerada una materia “seriada”, no tuvieron la oportunidad de cursar la subsecuente, es decir, no acreditaron bioquímica y nutrición I, y por tal motivo no se les autoriza cursar bioquímica y nutrición II. Quedó el grupo constituido por once mujeres y treinta y ocho hombres, de los cuales tres no son alumnos de esa generación, están re-cursando la materia. Actualmente están inscritos en el ciclo agosto-diciembre 2008, 80 alumnos. De ellos, 14 volvieron a cursar la materia.

A través de la ficha de identificación que los estudiantes responden al inicio del curso, pude dar cuenta de sus lugares de origen –aunque todos residen en la ciudad de Querétaro- y de sus escuelas de procedencia: Guanajuato, San Miguel de Allende, D.F., Celaya, Salamanca, San Juan del Río y Lázaro Cárdenas, Mich., sus escuelas de procedencia son variadas, tres son de índole privada y el resto públicas (CONALEP, COBAQ, CBTIS y en menor proporción egresados de las preparatorias sur y norte de la UAQ).

En algunos casos tuvieron que esperar para ingresar a la licenciatura entre dos y cuatro años, un caso 15 años, debido a la falta de recursos para ir a estudiar a otro estado donde existiera esta licenciatura. El hecho de que algunos –casi la

mayoría de ellos- no continúan sus estudios de manera ininterrumpida lo consideran como una desventaja, ya que manifiestan no recordar lo conocido durante su estancia en el bachillerato y reconocen haber perdido el hábito del estudio y la lectura.

Otra de las características que algunos estudiantes de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte presentan, es el desempeñarse como entrenadores en distintos lugares, es decir, de alguna manera tienen un acercamiento con la profesión de educadores físicos.

Me parece interesante mencionar que los estudiantes con estos antecedentes también son personas en las que su edad, no corresponde con la edad de aquellos estudiantes que acaban de terminar el bachillerato, sus edades son superiores a los 26 años, y el desempeño en la actividad que realizan es de forma empírica.

En la carta de exposición de motivos -requisito para su ingreso-, mencionan que su objetivo al ingresar a la universidad es “tener un papelito que me avale como licenciado”; situación que para este tipo de estudiantes resulta ser válida, sólo que su interés por estar en la universidad no radica precisamente en la adquisición del conocimiento, sino en conseguir un estatus que les permita acceder a otro nivel socioeconómico, debido a que ya tienen trabajo.

Ellos llegan a la clase con un conocimiento aprendido durante su experiencia práctica, heredado, y surgido por el ensayo y error pero, carente de un fundamento científico lo cual resulta ser vacío en su ¿por qué?, ya que se apoyan solamente en sí mismo y no fundamentan con teorías.

Podrían plantearse infinidad de hipótesis acerca del porqué los alumnos, no utilizan los conocimientos adquiridos durante su estancia en el aula, para dar explicaciones con fundamento en el conocimiento científico. Cabe la duda de si la materia de bioquímica y nutrición, así como aquellas consideradas teóricas en el

plan de estudios de la licenciatura, resultan ser pertinentes para el contexto en el cual se están desarrollando.

Las materias referidas como teóricas, se caracterizan por ser materias de difícil comprensión para los alumnos que las cursan. Los alumnos manifiestan tener dificultad para entenderlas. Argumentan que ya no recuerdan lo que conocieron, durante su estancia en el bachillerato, de las materias de biología, anatomía y química. Otros dicen que son conocimientos muy abstractos y los relacionan con las matemáticas.

Para algunos otros la falta de comprensión de las asignaturas teóricas es debida a que nunca cursaron durante su bachillerato, materias que les sirvieran como referentes, para las que ahora cursan en la licenciatura.

Cuestionamientos realizados durante el semestre, como: escribe el fundamento teórico que explique ¿porqué una dieta elevada en hidratos de carbono y baja en grasas, tiende a elevar el peso corporal?, sugieren a mis alumnos diversas respuestas:

Porque eleva la masa corporal, ...para que haya una tonificación muscular y un crecimiento de tejidos, por las reservas que se acumulan de hidratos de carbono y... disminuyen las grasas en el músculo, formando así músculo magro y aumentando el peso o bien, porque las grasas las puedes quemar rápidamente con el ejercicio, los hidratos de carbono no.

Estas respuestas hacen suponer que hay errores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que ninguna de ellas resulta correcta.

El hecho de querer indagar lo que acontece en el aula, durante las clases de bioquímica y nutrición, sugeriría respuestas para saber qué sirve y tiene valor para la clase, así como para el proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo si consideramos que los alumnos que cursan las materias de bioquímica y nutrición I

y II, durante el primero y segundo semestre de la licenciatura, mantienen intereses diversos a pesar de ser atraídos por la misma profesión.

Quizá los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como son –para el caso de esta investigación- el programa de la asignatura, la organización de la clase, el maestro y el alumno, todo ello visto desde la práctica educativa y la realidad curricular en el aula, den algún indicio del ¿porqué los alumnos no utilizan el conocimiento científico para su argumentación teórica en aspectos referidos a su vida como estudiantes y su práctica profesional, y por el contrario sigan utilizando sólo la experiencia práctica?

El tipo de argumentación que los alumnos no presentan, tiene relación con el hecho de dar razones a favor, o en contra de una opinión, a partir de otorgar pruebas que fundamenten lo dicho. Este sería el inicio del acto de transformar y no sólo usar la teoría para sustentar. Lo deseable es que la teoría sea una etapa más del conocimiento que conduzca a la praxis como una actividad transformadora.

## **1.2 Antecedentes**

Esta investigación refiere a la educación física, no como tema central del documento, sino como el principio de la relación entre el conocimiento científico y la actividad física. Resulta útil conocer su trayectoria histórica con la finalidad de entender el contexto en el que se desarrolló esta área del conocimiento.

Iniciaré describiendo algunos de los antecedentes más relevantes acerca de los orígenes de la educación física. Serán desarrollados a partir de la relación educación física y docencia, con la finalidad de delimitar el área de estudio; debido a que educación física como término admite diversas interpretaciones, ya sea en función del contenido que se le asigne, del contexto o de la concepción filosófica de la persona.

Posteriormente referiré al tema de su institucionalización, así como a los métodos y programas de estudio que fueron empleados en cada una de las épocas más relevantes en la historia de la educación física en México.

La última parte de los antecedentes refiere a la relación teoría y práctica en la educación física. Describe el inicio de esta relación, su porqué y la dificultad que existe dentro del proceso enseñanza-aprendizaje para ser valorada por aquellos que optan por el estudio de la profesión en educación física.

### **1.2.1 Historia de la profesión**

El término de educación física, durante mucho tiempo experimentó cambios, se buscaba otorgarle una denominación común, que abarcara cada una de las características que se le atribuyen. Así fueron apareciendo expresiones tales como educación del movimiento o para el movimiento, psicomotricidad, cultura física, psicoestética, ejercicio físico, gimnasia, actividad física, educación motriz y a últimas fechas, deporte (Eisenberg, 2007 a ). Siempre obedeció a tendencias o modas; a pesar de ello, la denominación inicial permanece.

La historia de la educación física es similar a la historia de la alimentación, las dos se encuentran estrechamente relacionadas con el origen del hombre. Desde que

el hombre existe se alimenta y se mantiene en constante movimiento. La educación física como ciencia humanística, estudia al hombre físico en movimiento.

La educación física surge en las primeras comunidades humanas con los aprendizajes informales, referidos al cuidado y desarrollo de habilidades físico-corporales para la subsistencia material y espiritual. Rousseau consideraba los ejercicios físicos como la educación primitiva del hombre en su estado natural. Entre los habitantes de las comunidades tradicionales como la china, egipcia, india, griega y en mesoamérica durante la etapa prehispánica, se documenta la existencia de la actividad física y el ejercicio como prácticas cotidianas para la vida productiva.

Varios autores coinciden en señalar que, cuando la sociedad se dividió en clases, la actividad física se orientó a satisfacer ciertas tareas de las clases dominantes (militar y religiosas); es entonces cuando apareció formalmente la enseñanza de ejercicios y el adiestramiento físico para el trabajo, la guerra, el juego, las ceremonias y los rituales mágicos religiosos, entre las más significativas (Torres, 2007:87-88).

A pesar de que los seres humanos practicaban actividades físicas desde su origen, esas prácticas no constituyeron una educación física como hoy la concebimos.

### **1.2.2 Institucionalización de la profesión en el entorno global**

En el libro *Corporeidad, movimiento y educación física*, Rose Eisenberg (2007a), coordinadora de los trabajos, hace una recapitulación de los estudios conceptuales que de alguna forma identifican a la educación física a través de su historia. Dicho documento resultó útil para desarrollar el presente capítulo de esta investigación.

El proceso de institucionalización de la educación física propiamente dicho no fue sino hasta el siglo XVIII, pero refiere indicios desde la época clásica de Atenas, en

uno de los momentos más notables de la creación política, científica y artística de la antigüedad.

Las preocupaciones y los intereses de la sociedad del siglo V A.C. fueron elementos que contribuyeron a su transformación en todos los ámbitos, y en este contexto destacaron las ideas de grandes pensadores como Sócrates, Platón y Aristóteles.

La sociedad griega fue la primera en conjuntar tres factores relacionados con la educación: *a)* planteó un ideal de hombre, explícito y comprensible en términos racionales relacionado con la participación en el gobierno democrático; *b)* creó un mecanismo para que las generaciones jóvenes estuvieran sujetas a un proceso sistemático de formación, que las acercara a esa figura ideal, y *c)* este proceso, iniciado en el ámbito doméstico, se abrió a todos los individuos que cumplían con ciertas condiciones (ciudadanos), por lo que se definió un conjunto de conductas y saberes que pudieron ser adquiridos mediante ciertas prácticas, asignando la conducción de esas prácticas a personas especializadas, es decir, a los maestros.

La instrucción comprendía, fundamentalmente, los campos de la música y de la educación física, y de manera complementaria elementos de lectura, escritura y cálculo. Para impartir estas enseñanzas tenían tres instructores: el maestro de letras o *grammatistes*, el maestro de música o *kitharistes* y el maestro de educación física o *paidotribes*.

Durante la época de Platón, los ejercicios corporales (gimnásticos), la cultura estética y moral, la formación científica y filosófica, constituyeron la base del plan educativo. En su obra *Fedón o del alma*, reflexionó acerca del cuerpo y el alma, manifestando las bases de las prácticas educativas de esa época, las cuales influyeron en períodos posteriores. Muchos de sus planteamientos aún en la actualidad son la base para las reflexiones a cerca del Estado, la educación en general y, en particular del papel de la educación física en el desarrollo del ser humano.

En *La República o de lo justo*, Platón expuso sus ideas en torno a la conformación del Estado ideal, propuso que además de hombres dedicados a los oficios, industrias, comercios y artes, participaran los guerreros; sugirió que éstos, además del valor, debían poseer conocimientos sobre filosofía y por tanto, para forjar su carácter, deberían educar su cuerpo mediante la gimnástica y su alma a través de la música.

Eisenberg (2007b), refiere que conceptos como “formación integral”, “desarrollo armónico” y “corporeidad”, siguen siendo útiles en nuestro sistema educativo –y éstos fueron aportaciones del pensamiento griego- en particular en la enseñanza de la educación física.

Mientras que para Platón en el mundo de las ideas era donde la razón obtenía el conocimiento verdadero, para Aristóteles serían los sentidos el camino por el cual era posible aprender la realidad y generar conocimiento. Los planteamientos platónicos y aristotélicos fueron base de las ideas desarrolladas durante la etapa helenística, la época del predominio romano y durante la Edad Media.

En la sociedad romana resurge la teoría de las ideas o neoplatonismo, por lo que la distinción entre el mundo de los sentidos y el mundo de las ideas, así como la dualidad alma-cuerpo, adquirieron una nueva dimensión en la cual la existencia de una naturaleza divina era el precepto fundamental.

En la época medieval el neoplatonismo impregnó casi toda manifestación intelectual, de tal manera que sus fundamentos se reafirmaron y llegaron a fundirse con los principios de la doctrina cristiana.

El pensamiento cristiano medieval tuvo como máximos exponentes a Agustín de Hipona y a Tomás de Aquino. El primero redactó, entre los años 397 y 401, las *Confesiones*, que durante toda la Edad Media fue un referente obligado de estudio e inspiración religiosa. Tomás de Aquino (1225-1274), teólogo que se destacó como la figura más notable de la Edad Media, en su documento “Suma contra los

gentiles”, afirmó que el alma y el cuerpo formaban un solo ser, en donde el alma es la forma de un cuerpo animado.

Para el tomismo, la unión del alma con el cuerpo es, en *esencia*, lo que constituye al hombre y no el alma *per se*, lo que determina tal condición.

La repercusión que el predominio de la tradición intelectualista tuvo para la educación corporal, se manifestó en la concepción de que el cuerpo del hombre es pecaminoso de origen; esta perspectiva condicionó el derrotero de la educación física, desencadenando el surgimiento del ascetismo o desprecio y negación del cuerpo, como una forma de liberar el alma, visión que predominó durante toda la Edad Media hasta principios de la Edad Moderna.

A finales del siglo XIV, la hegemonía del pensamiento medieval empezó a declinar dando paso a un movimiento cultural que se extendió desde el siglo XV hasta principios del XVI, abarcando todos los países europeos: el Renacimiento. Este movimiento se caracterizó por un florecimiento en todas las ramas del conocimiento humano: el arte, la arquitectura, la literatura, la música, la filosofía y las ciencias.

El nacimiento de la ciencia moderna, a partir de la observación empírica desarrollada durante el siglo XVII, dio inicio a un movimiento cultural y científico que se desarrolló ampliamente durante la siguiente centuria.

En el siglo XVIII, la vida democrática que planteaba la igualdad de todos los ciudadanos, independientemente de su origen social, estatus, creencias, raza y género; la separación entre la Iglesia y el Estado, además del avance del conocimiento y la explicación del universo de manera racional, fueron situaciones que motivaron la preparación de un ciudadano capaz de participar racionalmente en estos cambios, a través de la educación, que le proporcionaría los elementos del conocimiento necesarios para enfrentarse a la realidad y desempeñarse socialmente.

Las preocupaciones en esa época respecto a la organización del Estado, la economía y la participación social en el quehacer público, y sobre todo la nueva concepción de hombre, impulsaron el desarrollo de las ciencias. Entre ellas, sobresale la medicina, cuyos antecedentes los encontramos en el *Primer tratado anatómico*, publicado por Andrés Vesalio (1514-1564), que permitió conocer la estructura interna del cuerpo humano.

A partir de los avances en anatomía surgieron planteamientos para atender el cuidado del cuerpo, a través de la higiene corporal, y para la conservación y el mejoramiento de la salud.

La preocupación hasta el siglo XVII, sólo por la apariencia externa, fue desplazada por una atención más compleja, que valoraba los recursos físicos, la resistencia, los vigos ocultos y la higiene, en busca de la eficiencia física total del cuerpo.

Durante la Ilustración surgieron nuevos enfoques educativos que contribuyeron a crear los inicios de una doctrina pedagógica que permitió influir en los cambios en cuanto a la comprensión de la naturaleza de la niñez y de la adolescencia.

En este contexto surgieron, gracias a Platón, los primeros planteamientos referidos a la importancia de la higiene, de la salud y del cuidado de los niños, tema tratado por médicos, filósofos, escritores y pedagogos, convirtiéndose en un asunto de Estado, dando origen a lo que más tarde sería la base de la educación física.

Sucedió hasta mediados del siglo XVIII, cuando en la educación que se les daba a los niños, empezó a importar el cuidado del cuerpo y la actividad física como un medio educativo, y se introdujo al sistema escolar con el nombre de gimnasia (Torres, 2007: 89).

### **1.2.3 Institucionalización de la educación física en México**

En México, durante la última parte del régimen de Porfirio Díaz, se inició el proceso de institucionalización caracterizado por: la inclusión de la educación física, como parte de la educación integral, a los planes y programas de primaria en 1891, impartándose las primeras clases basadas en ejercicios gimnásticos y militares, se creó la escuela magistral de esgrima y gimnasia, antecedente posterior de las escuelas formadoras de maestros en la especialidad (Torres, 2007: 114).

Al ser institucionalizada la educación física, se comenzaron a copiar los métodos de enseñanza provenientes de otros países, principalmente de Europa, consideraban la institucionalización de la educación física como una consecuencia de la racionalidad científico-técnica. Así, en México, el primer método utilizado fue definido como biológico- evolucionista (Torres, 2007:114-115).

En las escuelas primarias de nuestro país se propuso que se aplicara la gimnasia sueca, la cual estaba determinada por el efecto fisiológico e higiénico, no dinámico, del cuerpo. Para ello se enviaron profesores a tomar clases de la especialidad a Estados Unidos, Dinamarca, Alemania, Francia y Suecia, de donde llegaron convencidos de la importancia del método para los escolares. Los propósitos de este método era buscar el orden y control propios de la disciplina militar, habilidades deportivas de exhibición y el adiestramiento en el manejo de las armas (Torres, 2007:115).

El proceso de consolidación de la educación física en México, Torres (2007) describió que abarcó desde mediados de los años veinte, hasta fines de la década de los ochenta. Fue caracterizada por la superposición de varios enfoques teóricos y concepciones del objeto de estudio, siendo divididos en varias etapas:

En la etapa vasconcelista, fue importante un modelo de cultura nacional, se rescataron los bailes regionales, las danzas autóctonas y el folklore, como bienes de la cultura física para preservar el significado de lo mexicano. El proyecto se complementó con la incorporación de los deportes de origen anglosajón. Se

distinguieron claramente los fines competitivos del deporte de su carácter formativo.

En esta etapa se encontró una relación directa entre ejercicio, alimentación y salud, ya que se consideraba que era más importante una buena higiene y ejercitación que la acción del médico. El sustento teórico estaba dado a partir de materias médicas que se relacionaban con cursos sobre ciencias de la educación y otros sobre formación social y humanística.

Etapa de educación socialista, esta fue durante la presidencia de Lázaro Cárdenas. El país pasaba por un agudo problema de pobreza, este se concebía directamente vinculado con la educación, el régimen del presidente Cárdenas forjó un programa educativo paralelo al económico, basado en el fortalecimiento de una educación con acento popular y social.

En esta etapa se descuidó el aspecto académico científico, la prioridad era el perfeccionamiento de la técnica deportiva, basada en ejercicios preliminares con visión nacionalista. Se propiciaron actividades de carácter cívico políticas como la organización y participación en los desfiles deportivos (del 20 de noviembre), la asistencia para hacer vallas a personalidades del ámbito político y uso de las bandas de guerra.

Las clases iniciaban con la demostración por parte del maestro, el cual corregía y dirigía la clase que estaba basada en la elementarización y mecanización de los ejercicios. No se impulsó ni desarrolló la actividad investigativa.

En la década de los años cuarenta a la educación física se le relacionó con el deporte. En la década de los años sesentas, fue impulsada una política educativa hacia el desarrollo tecnológico con el fin de garantizar la elevación de los niveles de eficiencia y eficacia en los procesos productivos. Esta tendencia marcó también a la educación física, promoviéndose el desarrollo de la actividad deportiva. Se trasladaron los principios del rendimiento productivo, a través del uso de las técnicas deportivas, a la educación física.

México obtuvo la sede de los XIX juegos olímpicos en 1968. Con ello el apoyo se orientó hacia el deporte, quitándole a la educación física recursos e infraestructura.

Siguiendo a Torres (2007), en 1974 se creó el primer programa de educación física para la primaria, este fue diseñado por objetivos. La materia fue denominada “educación por el movimiento”. Su metodología estaba basada en el desarrollo motor de Piaget y Wallon, lo cual hizo que se le otorgara mayor relevancia como medio educativo.

En abril de 1988, se definió a la disciplina como la educación del movimiento. Se autorizaron los programas con un enfoque orgánico funcional, los cuales también fueron diseñados por objetivos. Lo que caracterizó a estos programas fue la importancia que le daban al rendimiento físico y la eficiencia del movimiento.

Para el ciclo escolar 1994-1995, el programa de educación, consideró el movimiento corporal como medio para propiciar aprendizajes significativos. El sustento teórico señaló la existencia de las siguientes premisas: fases sensibles, tipos de crecimiento, sistemas energéticos y fases del aprendizaje motor.

En estos años fue cuando, de manera explícita, se consideró la enseñanza de la transformación de la energía química en energía mecánica, a través del conocimiento de los sistemas energéticos.

En términos generales, el proceso de institucionalización de la educación física transcurrió por décadas marcadas por momentos políticos, sociales, económicos, dejando su huella sobre esta disciplina.

Estas etapas van desde la concepción de la gimnasia higiénico-militar de principios de siglo, hasta la psicomotricidad humana. Los modelos conceptuales utilizados fueron copiados principalmente de Estados Unidos y Europa Occidental, los reglamentos y técnicas de entrenamiento también, esto ocasionó que se le diera prioridad a la práctica del entrenamiento deportivo.

Para resumir los enfoques educativos durante el siglo XX, predominantes en el desarrollo histórico de la educación física en México, María de la Luz Torres (2007) los refiere de la siguiente manera:

Gimnástico-militar	Surgió en México en la última etapa del porfiriato. Combinó la preparación militar con la deportiva, se acompaña de una férrea disciplina y el enaltecimiento de los valores patrióticos y nacionalistas. Se basó en la elementarización de los ejercicios.
Estético-deportivo	Se generó en la década de los veinte, bajo el impulso del proyecto de cultura nacional vasconcelista. Se dirigió a conservar la unidad nacional. Incorporó los deportes de origen anglosajón a los programas educativos.
Técnico-deportivo	Se originó en la década de los sesenta y particularmente cobró fuerza con la celebración de los juegos olímpicos en 1968. Hizo énfasis en la preparación deportiva orientada a la competencia. Se acusa a los sistemas de entrenamiento deportivo por crear estereotipos estables, muy rígidos que terminan por arruinar la capacidad física de los escolares.
Deportivo-recreativo:	Las actividades de tipo lúdico recreativo se incorporaron a los programas escolares, cobró importancia el enfoque psicomotriz. Se consideró que por medio de estas actividades, se logra una formación integral: biopsicosocial.
Psicomotor	Apareció como crítica y superación a la concepción biomotriz, base del enfoque técnico deportivo. Se reconocen dos posturas: una que observa el movimiento como objetivo, y otra que considera el movimiento como medio para alcanzar el desarrollo de la personalidad humana. Los críticos a este enfoque mencionan que está basado en patrones de movimiento motor preestablecidos por lo que se aleja del movimiento de los sujetos en situaciones reales. Es intelectualista y subjetivo.
Motricidad integral	Su propuesta está encaminada a trabajar la integración de la corporeidad del niño a través de procesos personales tales como la verbalización, imaginación, emoción y razonamientos.

(Torres, 2007)

A finales del siglo XX se define al movimiento humano como el objeto de estudio de la educación física, a través de estudios e investigaciones fundamentados en Piaget y Wallon, se da un acercamiento hacia situaciones de índole pedagógico. El enfoque primordial fue hacia la medición del desarrollo morfofuncional a través de pruebas de rendimiento y pruebas de aptitud física, tomando como sustento teórico a la medicina del deporte (Torres, 2007:129).

En la última década del siglo XX se identificó una etapa de transición en la educación física mexicana. Autoridades y expertos en el área, fundamentándose en lo que sucedía en otros países de América Latina y Europa, reconceptualizaron la función social de la disciplina y sus prácticas de enseñanza.

Tanto en el entorno internacional como en México, se detectó la tendencia hacia nuevas formas de pensar y organizar a la educación física, sobre todo en cuanto a la definición de su objeto de estudio y a su papel y metodologías didácticas, las cuales habían enfocado su interés en la educación de lo corporal desde las dos últimas décadas del siglo XX y principios del XXI.

¿Porque la necesidad de la educación física en el ámbito educativo? Durante mucho tiempo la educación física estuvo relacionada solo con el ámbito de la salud. Esta relación impidió ser vista desde otros ángulos, su institucionalización le otorgó cierta credibilidad y la sociedad empezó a interesarse por ella de distinta manera.

A lo largo de la historia, desde que la educación física fue institucionalizada, esta pregunta tiene respuestas desde distintos ámbitos; sociales, culturales, biológicos, políticos, económicos, pedagógicos e históricos. Mucho tuvo que ver el ámbito educativo, al renovar los temas y las metodologías didácticas, tomando otro sentido las prácticas educativas hacia los sujetos.

#### **1.2.4 Planes y programas en la educación física**

El primer programa educativo que refería a la actividad física se implementó en el país en la década de los setentas, era abordado por objetivos y se criticaba la tendencia hacia la deportivización de la educación física, así como a los

profesores que se habían dirigido al perfeccionamiento en la ejecución de los ejercicios y de las cualidades físicas. Se trató de superar al modelo biologista tradicional y se optó por utilizar la psicología cognitiva, destacando a su vez los factores sociales que condicionaban el movimiento humano.

En este programa se consideró que en la medida en que el aprendizaje se alejaba de la mecanización y se apoyaba más en la internalización del acto motriz, se convertía en un elemento enriquecedor del esquema corporal. Es por eso que Piaget fue tomado como base teórica a partir de su “tanteo experimental”. La experiencia motriz vivenciada no podía ser sustituida por la experiencia o tecnicismos del profesor.

Los maestros de educación física en esa época eran preparados para desarrollarse en todos los niveles educativos, así como a atender a los diferentes sectores sociales. El modelo seguía siendo por objetivos ya que consideraban que era muy abarcativo.

Se contemplaban diez campos: pedagógico, psicológico, administrativo, investigación, cultura general, cívico-social, filosófico, biológico, técnico-deportivo y artístico. Estos campos constituyeron a su vez cinco áreas disciplinarias: técnico deportivo, ciencias pedagógicas, ciencias biológicas, ciencias sociales y técnico artístico (Torres, 2007:123-124). El orden en el que son referidas corresponde al grado de importancia que se les daba.

Este modelo fue aplicada en todo el país y estuvo vigente hasta el 2002. Posteriormente se implantó un nuevo modelo curricular. A partir del 2002 la formación de profesores a nivel nacional se llevó a cabo bajo el enfoque de la motricidad integral. Este enfoque no fue muy aceptado por los profesores formadores de maestros, debido a que desapareció el aspecto deportivo como eje de formación.

Se vio la necesidad de redefinir el modelo en la formación de profesores y se evaluó el currículo de la escuela superior de educación física, a partir de detectar las nuevas necesidades sociales a las cuales no se estaba dando respuesta. El

desarrollo teórico de la propuesta, tuvo la influencia directa de autores extranjeros principalmente de origen español (Torres, 2007:130).

De forma concreta, a partir de la reforma curricular, la formación de profesores de educación física se renovó. El nuevo plan de estudios del 2002, fue una parte fundamental para que la educación física fuera considerada un componente esencial en el ámbito escolar.

Esta reforma consideró varios aspectos, de ellos, dos eran la base del problema: uno era la delimitación de su objeto de estudio, situación que repercutía de manera directa sobre planes y programas de estudio, viéndose afectada la formación de los futuros licenciados en educación física, los programas y métodos eran regidos por la metodología del entrenamiento deportivo. Situación que limitaba a la práctica docente.

El segundo refería a la confusión que existía para definir dos conceptos básicos en esta área: deporte y educación física, siempre ligados uno con el otro, con la dificultad de identificar el objetivo de cada uno. Supeditándose la educación física al deporte.

La reforma curricular de la formación de profesores del 2002, delimitó estas dos áreas del conocimiento. A la educación física se le consideró como una intervención educativa dentro de un proceso formativo, basándose en la exploración y construcción de acciones pedagógicas. El deporte utiliza métodos de repetición hasta llegar a la mecanización del movimiento.

El vínculo que existe entre educación física y deporte es la práctica del movimiento. Lo que los hace distintos es la forma de intervenir sobre él. La educación física es una práctica educativa de intervención pedagógica, su principal objetivo es buscar la expresión de las personas a través de la motricidad; por el contrario el deporte busca el rendimiento, la especialización y encausar alguna habilidad del sujeto (Brito, 2007:418).

La educación física tiene un planteamiento pedagógico hacia la búsqueda, la exploración y la construcción. El objetivo de la educación física no es la columna vertebral del aprendizaje, sino que refiere a toda una secuencia de enseñanzas

que considera aspectos del comportamiento: motrices, cognitivos, afectivos y sociales. Sus métodos de enseñanza están basados en la comprensión y en la toma de decisiones y los resultados son valorados en tres ámbitos: habilidad, cognoscitivo y actitud (López, 2003:1).

A diferencia del deporte, que tiende hacia la repetición y que además solo puede ser practicado por unos cuantos (Brito, 2007:418). El lineamiento rector son los objetivos, se concreta a partir de los resultados esperados como cambios observables en la conducta. Sus procedimientos son rutinarios atendiendo preferentemente a aspectos motrices, su modelo es técnico con énfasis en la ejecución, eficiencia y eficacia de movimientos, el estilo de la enseñanza es asignando la tarea a través de la autoridad impuesta, el resultado esperado siempre será la eficiencia y eficacia motriz (López, 2003:1).

Antes de la reestructuración curricular del 2002, el proceso de enseñanza-aprendizaje se veía afectado debido a que planes y programas de estudio de casi todas las licenciaturas en educación física, no consideraban las diferencias – señaladas con anterioridad- entre las dos áreas.

El planteamiento pedagógico que en un inicio tuvo la educación física cuando fue institucionalizada, fue transformado en meras repeticiones de rutina, al ser relacionada de manera estrecha con el deporte, originando una confusión generalizada, a tal grado que el objetivo que la sociedad demandaba de la educación física era la formación de más y mejores deportistas.

José María Cagigal decía que la educación física era la desconocida de la cual todos opinaban. Es una materia en la que todos creen ser expertos, desde los más altos funcionarios hasta las personas que menos conocimientos tienen (Tresseras, 1990).

Estas prácticas son llevadas a cabo, por actores que intervienen en el campo de la educación física, animados por ideas que provienen de justificaciones a partir de la propia experiencia, de tradiciones y en el mejor de los casos de teorías construidas por disciplinas científicas que aportan sólo una visión parcial. Estas

teorías tienen como característica ser explicativas y descriptivas, y no siempre pueden ser expresadas por sus portadores.

Prueba de lo anterior es que, a lo largo de la historia de la educación física, las acciones y tareas asignadas son: detección de talentos deportivos, organización de competencias deportivas, preparación de desfiles conmemorativos, preparación de escoltas para eventos cívicos, preparación de festivales artísticos, desempeño profesional en espacios deportivos, y en cuanto al material didáctico: balones de fútbol, basquetbol, voleibol, por nombrar solo algunos, que poco tienen que ver con una concepción de la educación física.

La materia de alimentación deportiva es llamada de forma indistinta nutrición deportiva, alimentación para la actividad física y el deporte, o de cualquier otro modo. Está contenida en la mayor parte de los planes y programas de estudio de las licenciaturas en educación física en el país. Fue considerada como tema escolar en la década de los veinte, en los años en que José Vasconcelos ocupó el cargo de secretario de instrucción pública durante el régimen del presidente Álvaro Obregón.

Durante ese tiempo Vasconcelos realizó la primera reforma educativa después de la revolución mexicana, fue el primer momento en el ámbito educativo institucionalizado en que el tema de alimentación se relacionó de forma directa con la actividad física y la salud, por considerarla de mayor importancia que la acción del médico, es decir, el objetivo era la prevención. A pesar de atribuirle mayor importancia a la relación nutrición-educación física –durante esta década-, ambas materias tenían un sustento teórico a partir de fundamentos médicos.

Pudiera deberse a que la ciencia de la nutrición, desde sus inicios, se le relaciona de manera directa con el área médica, que a decir de Díaz (2005: 10), existen vínculos innegables con la medicina y sus aportaciones al desarrollo de los conocimientos relacionados con la mala nutrición y sus efectos en la salud.

El cúmulo de conocimientos generados por la medicina, la nutrición como profesión los utiliza para prevenir, tratar o rehabilitar a individuos y comunidades,

cuando el origen de las afecciones a la salud se deben mayormente a la ingestión inadecuada de alimentos.

Un segundo momento en donde se vio implicada la alimentación con el deporte y la actividad física, fue en el ciclo escolar 1994-1995, en donde el sustento teórico fue a partir de las fases sensibles, tipos de crecimiento, fases del aprendizaje motor y finalmente sistemas energéticos, estos últimos relacionados de forma directa con la alimentación y el rendimiento deportivo.

Los sistemas energéticos en los programas de estudio refieren a describir las entidades fisiológicas que producen la energía requerida para mantener todos los procesos celulares, -incluidas las contracciones musculares-, su función primaria es generar potencia para el ejercicio. En la actualidad se considera que esta terminología es inapropiada, es por eso que en algunos programas de estudios estos son referidos como sistemas de potencia.

En el caso de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ, estos temas son referidos en la materia de bioquímica de la actividad física y alimentación deportiva. A estas materias se les disminuyeron horas por ser consideradas como materias teóricas. Antes de la reestructuración eran llamadas bioquímica y nutrición I y II, evidenciando una falta de conocimiento por parte de quienes otorgaron estos nuevos nombres a las asignaturas; ya que, de manera similar educación física y deporte no refieren a lo mismo.

### **1.2.5 Teoría y práctica en la educación física**

El vínculo entre teoría y práctica en la educación física, tiene sus orígenes en la relación que mantiene la educación física con la práctica del deporte. Aunque existen diferencias conceptuales entre deporte y educación física, la práctica del ejercicio físico y el deporte son dos ámbitos de la actividad humana que históricamente se presentaron como semejantes.

En el siglo XX, la educación física incorporó el concepto de deporte considerándolo un medio para lograr los propósitos educativos de la materia. Esto representó el inicio de una serie de incongruencias pedagógicas y desavenencias

metodológicas, debido a que nunca se delimitó su área de estudio, causando confusión en sus actividades y con ello el entorpecimiento de su desarrollo.

El principal sustento teórico de la educación física fue a partir del enfoque psicomotor. Al relacionarse la educación física con el deporte, hubo una confrontación con el enfoque técnico-deportivo, el cual sustentaba a la práctica deportiva, que debido a intereses económicos, políticos y sociales era el que dominaba.

La forma en como se resolvió este conflicto, fue incorporando en las escuelas los modelos del entrenamiento deportivo. Estos modelos tenían como base de conocimiento las ciencias biológicas, quienes tenían mayor interés en medir el rendimiento físico, las marcas y no así aspectos pedagógicos.

A partir de la relación educación física y deporte, se identificaron tres modelos pedagógicos (López, 2003: 4).

El modelo científico o médico, comenzó a desarrollarse desde la primera mitad del siglo XX. Tuvo sus bases científicas en las ciencias biomédicas (anatomía, fisiología, bioquímica, biomecánica, etc.). Fue un modelo marcado por la pedagogía tradicional y la psicología conductista, centraba su atención en el funcionamiento estructural y orgánico del cuerpo humano, y en los efectos que ejerce el ejercicio físico sobre el mismo, basado en la repetición estandarizada de las acciones, en un ambiente de direccionalidad y disciplina impuesta y en donde la medición era el método preferido. Desde el punto de vista de la ciencia es positivista (López, 2003:1).

Modelo psicoeducativo, tuvo su mayor auge desde principios de los años sesentas hasta los ochentas. Se enfatiza en la motivación y en el aprendizaje del alumno más que en enseñar al profesor, el alumno elige, toma decisiones y descubre a través del movimiento. Este modelo tiene una base psicopedagógica y se inscribe en el paradigma cualitativo de la ciencia.

Modelo sociocultural, también llamado socio-crítico o socio-deportivo, alcanzó su mayor auge a partir de los años ochentas. Postula el derecho de todos a la actividad física y la práctica deportiva, presenta otra dimensión de la actividad

física que se asocia al sistema de valores creados por la sociedad y su estructuración en cada contexto específico.

Hasta la fecha estos tres modelos mantienen un lugar en la estructura de la educación física. Al inicio de la historia de la educación física se reconocía como objeto de estudio sólo el movimiento, cuando esta se vincula al deporte, se crea una nueva necesidad para su estudio. Al reconocer que el objeto de estudio es el hombre en movimiento (según Cagigal referido por Olivera 2006 y López 2003), se crea la necesidad del conocimiento de otras ciencias vinculadas con el hombre, es entonces cuando el objeto de estudio ya no es sólo el movimiento, ahora también es el hombre. Surgió, entonces, la necesidad de utilizar los conocimientos de otras ciencias.

Esta necesidad de relacionar a la educación física con otras ciencias originó la exigencia de verificarla como ciencia, y hay quienes consideran que la mayor identificación de la educación física está dada como ciencia humanística y pedagógica, las ciencias médicas pertenecientes al modelo científico son simples ayudas históricas, mientras que la pedagogía, identifica en sentido amplio a la ciencia del hombre en movimiento.

Existen opiniones, en cuanto a considerar, o no, a la educación física como ciencia, y aunque el tema de estudio no es ese, pudiera trascender en la relación que hay entre teoría y práctica de la educación física.

Una parte de la educación física está dentro de las ciencias biológicas y la otra está enmarcada por los conocimientos pedagógicos, son distintos los niveles de alcance del objeto, y diversos por lo tanto, los objetivos. Esto puede ayudar a entender porque, en una misma área de conocimiento y de la acción humana, deben coexistir varias ciencias y con ello, teoría y práctica resultan ser imprescindibles.

Debido al tipo de ciencias que intervienen en esta área del conocimiento, se requirió de la teoría y la práctica de cada una, sin olvidar que el último objetivo o fin de la educación física es de naturaleza práctica. En educación física el saber

teórico refiere al conocimiento del cuerpo y el saber práctico hace referencia al tratamiento del cuerpo.

Esta multidisciplinariedad fue el inicio de un nuevo conflicto, parafraseando a Elena Subirats (1995), "...al confluir en su enseñanza varias ciencias y técnicas, se dificulta el diseño de planes y programas..., así como la selección de contenidos y métodos adecuados al universo a formar...".

Juzgar en cuanto a la pertinencia de los conocimientos que deban tener los futuros licenciados en educación física, es solo una parte del problema. La educación física vista como una ciencia transversal, participa de la problemática de otras ciencias, sin estar verdaderamente identificada con ellas, es decir, se relaciona con ciencias del movimiento, de la salud, del deporte o de la actividad física que, a la larga, definen el progreso de la educación física.

La base teórico científica, está dada por las convergencias de diversas perspectivas, por la multidisciplinariedad y por la visión hacia una práctica social e histórica. La dificultad radica cuando se empiezan a confundir los límites de la multidisciplinariedad propuesta para el mejor entendimiento del movimiento humano. Estos límites son vistos desde distintas perspectivas, una de ellas, surge a partir de lo que resulte ser útil para esta ciencia.

Hay mucha información en cuanto a la historia de la educación física, y esta puede ser vista desde que el ser humano existe. Lo que aquí se presentó solo es una parte muy pequeña de lo que en realidad se conoce. También se sabe de las razones que llevaron a que la educación física fuera institucionalizada, con ello, la creación de una metodología, el respaldo de otras ciencias para fundamentar sus conocimientos y la relación que mantiene con estas. Todo atiende a una necesidad social, -conclusión que no pretende ser innovadora-.

Lo cierto es que no existe un proyecto construido que vincule el aspecto científico y docente en el ámbito de la educación física, que considere la singularidad del movimiento humano, y que propicie que uno de los debates centrales en educación física, sea la forma en como debe relacionarse el saber teórico con el saber práctico.

La mayor parte de los documentos consultados bajo estas premisas se interesan por hacer notar la falta de investigación en este campo de conocimiento, sin hacer propuestas concretas respecto a la relación teoría-práctica en educación física. El acercamiento mayor que existe se basa en justificar que, esa relación es necesaria e imprescindible, dan respuesta al ¿por qué? pero no al ¿cómo? ni al ¿cuándo?

Una propuesta planteada por Beatriz Sierra (2007), trató de establecer la relación teoría-práctica desde la epistemología de la didáctica, a partir de tres tradiciones didácticas:

La primera es la tradición aplicativa, se basó en un tipo de racionalidad medios-fines o relación causa-efecto. Buscó la eficiencia, el control y el dominio de los procesos didácticos. Pretendió encontrar regularidades al estilo de las ciencias naturales. La virtualidad que tiene la teoría para este enfoque es, precisamente, ser capaz de dirigir la práctica por mera aplicabilidad y con una permanente aspiración de eficacia. No considerando el contexto como algo diferenciador, por lo que resulta una acción demasiado estandarizada que homogeniza.

La segunda refiere a la tradición creativa, en ésta, la teoría quedó relegada a segundo plano respecto a la práctica. Esta tradición se enlazó con la perspectiva de las ciencias humanas, sustituyendo la metodología cuantitativa por la cualitativa. Más que explicar los procesos mediante relaciones causa-efecto, pretendió llegar a comprenderlos, por lo que concedió más importancia a los resultados. Comprendió los procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto en el que tenían lugar, admitiendo las influencias externas al aula y al sistema escolar en su conjunto.

La última fue llamada tradición reflexiva, en ella se apostó por una relación de circularidad, en donde la teoría no se veía relegada por el primado de la práctica, ni la práctica mantenía una relación de dependencia respecto a la teoría; existiendo una relación de interdependencia, que no se pudo interpretar de otra manera, como un ir y venir de la teoría a la práctica y viceversa.

A partir de estos tres tipos de tradiciones descritas por Sierra (2007), resultó útil y descriptivo encontrar una ubicación en la relación teoría y práctica en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro.

La licenciatura inició en 1999, su plan de estudio fue orientado hacia el conocimiento de la conducta motriz, la imagen, la percepción y organización corporal, así como a la utilización del cuerpo y sus movimientos. Los programas de la licenciatura se dirigían hacia el desarrollo de los conocimientos sistemáticos, es decir, se incorporó tanto la teoría como la metodología del entrenamiento, a través de áreas biomédicas, psicopedagógicas y sociales.

En el 2007 se llevó a cabo una propuesta de reestructuración en ella se clasificaron las asignaturas en cuatro ejes que, de alguna manera, mantuvieron la tendencia ya sea, hacia lo práctico o lo teórico, sin lograr una interdependencia entre ambas. Aunque la fecha oficial en la que la reestructuración fue presentada ante las autoridades universitarias es 2007, tiene más de seis años trabajándose –según refirieron algunos maestros implicados en ella- a lo largo de ese tiempo se formaron comités con la única intención de llevarla a cabo y que esta se aprobara.

Resultó fácil encontrar una clasificación para la licenciatura de acuerdo a las tradiciones presentadas por Beatriz Sierra (2007): una rara mezcla entre la tradición creativa y la tradición aplicada; por no considerar necesaria la interdependencia entre teoría y práctica, porque quizá los maestros que hoy laboran son mecánicos, al preocuparse solo por los logros de aprendizaje formulados en términos de objetivos conductuales, y porqué quizá exista la incapacidad para trasladar los principios teóricos a situaciones concretas sin considerar el contexto en el que éstas son llevadas a cabo.

En un documento titulado *La racionalidad práctica en la educación física escolar*, J. Devís Devís (s/f), de la Universidad de Valencia, España, dice que la racionalidad práctica es el saber como realizar las cosas. En el contexto de las clases de educación física existen, al menos, dos manifestaciones del

conocimiento práctico: a) la que se refiere a saber cómo elaborar y hacer una actividad física; y b) la que refiere a saber cómo enseñar.

Frecuentemente se produce un cierto rechazo a lo demasiado teórico, por considerarlo innecesario en la práctica o alejado de la realidad. Sierra (2007) planteó la necesidad de la epistemología didáctica como un espacio necesario no sólo para enfocar adecuadamente la solución de problemas, sino también para generar el tejido teórico que permita iniciar las líneas básicas de investigación didáctica.

La tesis inicial de esta autora se basa en que cuando la epistemología sólo se conserva como telón de fondo, y no se utiliza como un recurso permanente de la práctica, se acaba produciendo un inevitable deslizamiento: el paso de la subjetividad de la acción al subjetivismo o, dicho de otro modo, el paso de una ciencia práctica a una práctica sin ciencia (Sierra, 2007).

No es posible separar la teoría de la práctica, se deben considerar como dos momentos consecutivos ya que, la mayor parte de las veces no se puede pensar en teorías que no hayan sido pensadas o mejoradas a partir de la práctica, ni en prácticas que no se encuentren sustentadas en teorías (Sierra, 2007: 557).

Los conocimientos no pueden ser estáticos, sí pertinentes. La pertinencia vista desde dos vertientes: la primera entendida como la satisfacción de las demandas sociales, es decir, obedecer al contexto social del momento; la segunda refiere al proceso educativo, el vínculo entre enseñanza-aprendizaje, en el cual intervienen innumerables factores para que este se lleve a cabo de manera no solo pertinente sino también adecuada.

Sería un error pensar que pasar del conocimiento teórico al conocimiento práctico de las acciones que realizamos, únicamente es trasladar los principios teóricos a la situación concreta, es necesario considerar el contexto y sus variables. Podría decirse que la relación entre teoría y práctica inició desde que el hombre existe, y sintió la necesidad de representarse para intervenir intencionalmente y reflexionar sobre lo que hace.

La tendencia que siguió la formación de educadores del movimiento o bien, maestros de educación física, persiste la tensión entre teoría y práctica; en tiempos de Platón, sus postulados valoraban a las ideas como teorías propias de la Academia y por otra parte, estaba la formación del cuerpo. En un lado la teoría, en otro, el ejercicio visto como práctica corporal.

La interdependencia que sugiere la relación entre teoría y práctica, más allá de interpretarla como equilibrio entre ambas, implica su participación como manifestaciones del proceso enseñanza-aprendizaje, independientes pero que se desarrollan siempre juntas, dándoles una connotación de interdependencia reflexiva, es decir, no existe valor superior de práctica sobre teoría, como en la interdependencia creativa y tampoco unidireccional, como en la interdependencia aplicativa. La interdependencia reflexiva implica para fines de esta investigación un ir y venir entre teoría y práctica, en donde los nuevos factores que aporta la situación práctica, mejora la teoría e igualmente, la teoría corresponde a la nueva situación práctica. Con la interdependencia entre teoría y práctica se vincula el saber hacer y el saber cómo hacer, posibilitando la reflexión a partir de las situaciones pasadas y tomando en cuenta los nuevos conocimientos y prácticas que surgen con el nuevo hecho (Sierra, 2007).

### **1.3 Justificación**

La forma de valorar y actuar de la educación física durante mucho tiempo se manifiesta en el hombre como una práctica común. De forma estricta sus antecedentes se remontan a la existencia del hombre, considerándosele importante con los antiguos griegos, ya que formaba parte de su instrucción fundamental como una base de su plan educativo.

Posterior a esto, con el nacimiento de la ciencia moderna se justifica su institucionalización, a partir de la necesidad que tiene el hombre de la práctica, - vista como concepto de actividad humana- ejercida por los educadores físicos, cuyo objeto de estudio es el movimiento del cuerpo humano. Como consecuencia la sociedad empezó a interesarse en ella de distinta manera, otorgándole cierta credibilidad debido al respaldo educativo que se le dio, renovándose los temas y las metodologías didácticas, tomando sentido las prácticas educativas hacia los sujetos.

#### **1.3.1 Conformación. Teoría y práctica**

En México el proceso de institucionalización fue caracterizado por la inclusión de la educación física, como parte de la educación integral, abarcó desde mediados de los años veinte, hasta fines de la década de los ochenta.

El cuerpo de conocimientos que conforman a la educación física y deporte es multidisciplinario, como consecuencia existe la superposición de varios enfoques teóricos y concepciones del objeto de estudio, comparte saberes y no así, disposiciones de ser y valorar con ciencias como medicina, bioquímica, nutrición, psicología, pedagogía, didáctica, sociología y técnicas del entrenamiento deportivo, sólo por mencionar algunas.

A *grosso modo* su cuerpo de conocimientos está conformado por materias teóricas y prácticas, en donde la balanza se inclina con mayor peso hacia estas últimas.

De las materias consideradas como teóricas para la educación física, correspondientes a las ciencias biológicas, utiliza los conocimientos que explican la función y conformación de la estructura corporal, las dimensiones del cuerpo humano, el proceso de aprovechamiento de los alimentos y nutrimentos, sus características fisicoquímicas y los regímenes alimentarios que ayuden a aumentar el rendimiento físico. La educación física comparte con estas áreas del conocimiento el objetivo de mantener la salud y prevenir la enfermedad, y como consecuencia de la inclusión del deporte en ella, la de aumentar el rendimiento físico de los deportistas.

La educación física y deportiva tiene como objeto de estudio el movimiento humano. Al relacionarse con las materias consideradas como teóricas, lo que intenta es hacer eficiente al movimiento, es decir, las materias prácticas utilizan el modo más racional y efectivo para la realización de los ejercicios, entre más perfecta es la técnica utilizada, menos energía se necesita para conseguir el resultado. A su vez, los conocimientos teóricos muestran la manera de como obtener, transformar y utilizar la energía necesaria para llevar a cabo el movimiento y desarrollar la técnica. Este conocimiento lo otorgan las materias teóricas del área de las ciencias biológicas.

Quizás sea pertinente considerar que nutrición y educación física debieran ser inseparables, ya que los seres humanos ante cualquier actividad física sin importar si esta es deportiva o no, necesitan alimentarse y como consecuencia nutrirse, obteniendo la energía necesaria para sus actividades. Para que esto suceda se requiere que esta relación se conforme a partir de una sólida fundamentación teórica que incluya una argumentación que relacione la práctica con la teoría.

Esta investigación tiene como principio fundamental no imponer la teoría sobre la práctica, sino buscar una relación de interdependencia en ambas, entendida esta no como el resultado de fuerzas que se contrarrestan, sino como el resultado de una combinación adecuada entre práctica y teoría, reconociendo la verdad en cada una y desarrollandose siempre juntas.

Esta investigación se justifica porque los antecedentes que refieren a la relación teoría-práctica en la educación física y deportiva evidencian una falta de investigación en esta área.

Quizás es debido a que, por tradición, la educación física y deportiva es considerada más hacia aspectos de índole práctico que teóricos, es decir, interesa más la acción. A pesar de esto se manifiesta la necesidad de esta relación, se dice ser imprescindible, pero los argumentos que se dan no parecen ser suficientemente válidos.

Uno de los motivos fundamentales por el cual es importante esta investigación refiere al tipo de profesionistas que se están formando en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Los datos que esta investigación aporta explican las formas en como los estudiantes valoran la relación teoría-práctica durante su estancia en el aula.

De la educación física comúnmente lo que se utiliza y conoce es su tradición aplicativa. Su racionalidad está basada en medios-fines o causa-efecto, sin importar la relación de interdependencia entre teoría y práctica; de esta relación se obtiene una explicación a partir del saber cómo realizar las cosas, cómo elaborar, hacer una actividad física y saber cómo enseñarla.

Gracias a lo que esta investigación ofrece, los estudiantes al egresar, el vínculo que mantengan con la teoría será valorado de diferente manera en el transcurso de su práctica profesional.

Los aprendizajes tradicionales de la educación física privilegiaron el aprendizaje técnico. La adquisición de los conocimientos por parte de los alumnos de la Universidad Autónoma de Querétaro resultan ser evidentes por su saber hacer a partir de una serie de automatismos.

Con los lineamientos que propone la reestructuración curricular de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, se manifiesta la premisa de una

concepción significativa del aprendizaje. El maestro tiende a plantear situaciones problemáticas para los alumnos, la exploración y la búsqueda, la observación y la reflexión individual y colectiva. Asimismo esta investigación se justifica porque daría cuenta del proceso enseñanza-aprendizaje a partir de los propios alumnos.

Esta investigación es necesaria porque no hay propuestas que consideren a la relación teoría-práctica como fundamento esencial en el conocimiento de la educación física. Por tradición se le otorga mayor valor a la práctica de la educación física y deportiva, que a la teoría que sirve de base para reflexionar acerca de la pertinencia de los conocimientos y de su actuar.

En el ámbito de la educación física y deportiva se tiene la creencia que los principios teóricos solo deben ser trasladados a la situación concreta, sin tener la cautela de considerar el contexto y sus variables.

Los principios teóricos resultan útiles para los estudiantes de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, porque les brindan la pauta para actuar en su práctica educativa, responsabilizarse de la misma y ser reflexivos, evitando el uso de mitos para validar su práctica profesional. Mitos que carecen de fundamentación teórica, por considerarse una forma atenuada de intelectualidad, sin tener una validez con referencia a la conciencia racional.

Es necesaria esta investigación porque desde la argumentación del conocimiento teórico, los estudiantes verán en la profesión que eligieron desempeñar no solo la práctica de la rutina, sino la reflexión de la práctica y la teoría, la manera de intervenir intencionalmente sobre lo que hacen, dejado de lado el paso de una ciencia práctica a una práctica sin ciencia (Sierra, 2007).

## 2. REVISION DE LA LITERATURA

### 2.1 Relación teoría-práctica

Entender la relación teoría-práctica en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ, quizás sea fácil sólo con observar su práctica cotidiana. Describiéndola como un acto superficial cercano al conocimiento sensible, regido a partir del pensamiento común, "...en el cual se captan tanto la cosa y su aspecto superficial como la técnica del tratamiento de ella como forma de su movimiento y de su existencia..." (Kosik, 1967: 32).

Si nos acogiéramos a la práctica utilitaria inmediata, y por ende, al sentido común –visto este como la forma de actuar del hombre en su vida diaria- esta investigación sería como muchas otras, basada en una descripción que durante muchos años se dio de la educación física, dándole poca importancia al contexto en el cual se desarrolla.

La práctica utilitaria y el sentido común ponen a los hombres en condición de orientarse en el mundo, de familiarizarse con las cosas y manejarlas, pero no les proporciona una comprensión de las cosas y de la realidad... (Kosik, 1967: 29).

En *Dialéctica de lo Concreto* Karen Kosik (1967), refirió un tipo de pensamiento crítico, que de alguna manera ayuda a entender la realidad, a partir de la destrucción de la pseudoconcreción.

Alcanzar lo concreto es, al mismo tiempo, un proceso en el curso, del cual, bajo el mundo de la apariencia se revela el mundo real; tras la apariencia externa del fenómeno se descubre la ley del fenómeno, la esencia... (Kosik, 1967: 33).

El entendimiento en la relación teoría-práctica, se da a partir de un pensamiento crítico basado en hechos concretos, que Kosik refiere como sinónimo de interconexión dialéctica, como una integridad que se descompone en partes; así,

la teoría no es lo contrario a la práctica, sino, una etapa del conocimiento, que conduce de lo sensible a lo racional. Buscando la realidad en todas sus formas.

La praxis se presenta como una actividad material, transformadora y adecuada a fines. El empleo del término praxis, de manera correcta, significa acción de llevar a cabo algo, como una acción que tiene su fin en sí misma, que no crea o produce un objeto ajeno al agente o a su actividad.

A través del lenguaje ordinario y común, praxis se sustituye por práctica, reduciéndola a una acción en donde lo primordial es la utilidad del acto realizado. La sustitución hecha del concepto no conviene a los fines de esta investigación debido a que, en la actividad docente, en la relación maestro-alumno, o bien, en el proceso enseñanza-aprendizaje, la actividad debiera ser consciente, objetiva y reflexiva, y no quedar como la enseñanza de una práctica reducida a lo meramente útil, salida de la cotidianidad a partir de la cual, el hombre, no transforma su realidad.

Fuera de la praxis está la teoría que no es materializada, -vista desde el marxismo como una actividad espiritual pura-. En estricto sentido no hay una praxis como actividad puramente material, con la praxis siempre habrá fines y conocimientos los cuales caracterizan a la teoría.

Conocer la relación entre teoría y práctica, requiere primero comprender la realidad. ¿Cuál es la realidad de los licenciados en educación física y ciencias del deporte de la UAQ con respecto al vínculo teoría-práctica? Una manera fácil de responder a la pregunta sería describiendo al hombre común y corriente que se ve a sí mismo como el ser práctico que no necesita de teorías; los problemas encuentran su solución en la práctica misma, o en esa forma de revivir una práctica pasada que es la experiencia –acto muy utilizado en la actividad física-, donde pensamiento y acción, teoría y práctica se separan.

La idea de un hombre común, bajo estas características, no reconoce que su actividad práctica no es puramente instintiva o mecánica, se queda con la idea de una práctica utilitaria, individual y autosuficiente, es decir, un hombre ateórico.

Con apoyo en teorías de Kosik (1967), conocer la realidad depende primero del conocimiento de la totalidad, relacionando totalidad con realidad, para terminar llamándole totalidad concreta, la cual da cuenta de forma racional de cualquier hecho social como es el educativo.

Para conocer la totalidad concreta en el ámbito de la educación física, ésta deberá ser fraccionada, entre más partes se obtengan mayor será el conocimiento de su ciencia, dando cuenta de sus relaciones, hechos, procesos, desarrollo, origen y estructura.

La praxis está regida por la necesidad humana, tiene como fin la transformación real y objetiva de la naturaleza, la sociedad y el hombre (Kosik, 1967: 15). La praxis como actividad humana está adecuada a fines cuyo cumplimiento depende de cierta actividad cognoscitiva, lo distintivo de ella radica en el carácter real, objetivo de la materia prima sobre la cual se actúa, de los medios o instrumentos con que se ejerce la acción y del resultado o producto.

Kosik (1967) y Sánchez (2003), coincidieron en determinar a la naturaleza, la sociedad y a los hombres reales como el objeto de la actividad práctica. El fin de esa actividad es la transformación real y objetiva del mundo, natural o social, para satisfacer determinada necesidad humana, el resultado es una nueva realidad, que subsiste independientemente del sujeto o de los sujetos concretos que la engendraron con su actividad subjetiva y práctica, con su praxis; pero que en definitiva solo existe para el hombre y por el hombre como ser social.

## **2.2 Objeto de estudio. Fines y medios, teoría-práctica**

Sánchez (2003) realizó una clasificación de la praxis refiriendo a distintos tipos de ella. Para el referente teórico de esta investigación resulta útil conocer dos tipos de praxis: productiva y experimental.

La praxis productiva refiere al hombre como productor de un mundo de objetos que satisfacen necesidades humanas. Los objetos son producidos en la medida en que se plasman en ellos, fines o proyectos humanos, en el sentido de que en la

praxis productiva el hombre se produce, forma o transforma a sí mismo (Sánchez, 2003: 275).

En cuanto a la praxis experimental, refiere que es una actividad científica que satisface primordialmente las necesidades de la investigación teórica; en particular la comprobación de hipótesis. En este tipo de praxis el fin inmediato es teórico -no es privativa de la ciencia ya que en otros campos también es factible realizar actividad experimental como se hace en el ámbito educativo- la actividad experimental no está directamente relacionada con una teoría, sino con una forma específica de praxis.

En cuanto a los niveles de praxis, Sánchez (2003) distinguió dos:

1) La praxis creativa y reiterativa, y 2) la praxis reflexiva y espontánea. En el ámbito de la educación física y deportiva, el tipo de praxis llevada a cabo de manera intencional es la que el autor denomina como praxis reiterativa.

La praxis reiterativa, para Sánchez (2003), es definida como aquella acción del saber hacer, lo que se quiere hacer y cómo hacerlo -este tipo de praxis es muy común en el área de la actividad física-, limita de alguna manera la posibilidad de crear una nueva realidad humana, considerada por ello, un tipo de praxis de segunda instancia, solo contribuye a extender el área de lo ya creado, en donde hacer es repetir o imitar otro hacer. La teoría como actividad no existe, Sánchez (2003) afirmó que, sólo existe a partir de su relación con la práctica, por considerar que en ella encuentra su fundamento y sus fines.

En cambio la praxis como forma productiva, transforma de manera concreta y específica la realidad en sus diferentes manifestaciones: social, económica, política e ideológica.

La teoría transforma percepciones, representaciones o conceptos y crea el tipo peculiar de productos que son las hipótesis, teorías, leyes, etc.; pero en ninguno de esos casos se transforma la realidad (Sánchez, 2003: 279). La teoría para los marxistas, no es del todo una actividad, así como tampoco una forma de praxis. Consideran que a través de la teoría no es posible la transformación de la realidad por faltar el lado material y objetivo que caracteriza a la praxis.

Lo que caracteriza a la teoría es la producción de conocimientos, la forma en como se distingue de la praxis, es a través de su objeto de estudio, fines, medios y resultados. La teoría trabaja a partir de percepciones y sensaciones, definidas por Sánchez (2003), como objetos que sólo tienen existencia subjetiva, las hipótesis, conceptos, teorías y representaciones tienen una existencia ideal.

Para los seguidores del marxismo, el fin inmediato de la teoría es elaborar o transformar idealmente, no realmente, esa materia prima, obteniendo como productos, teorías que expliquen la realidad presente, o modelos que prefiguren idealmente una realidad futura.

Las transformaciones que lleva a cabo la teoría, son consideradas como transformaciones ideales: de una hipótesis a una teoría y de esta a otra con mayor fundamento, estas transformaciones son consideradas como ideas sobre el mundo, pero no del mundo mismo, así referido por Sánchez (2003).

La teoría en los marxistas, incluye una doble relación: investiga por una parte, el contexto histórico de constitución de una situación de intereses a la que aún pertenece la teoría, a través del acto del conocimiento; por otra parte, investiga el contexto histórico de acción sobre el que la teoría ejerce influencia que orienta a la acción. En este último caso la teoría sirve para la clarificación de cuestiones prácticas, bajo estas circunstancias, la teoría, forma parte de la acción (Habermans, 2008).

En el ámbito de la actividad física y deportiva, quizás sea oportuno decir que la teoría necesaria es aquella que investiga la clarificación de las cuestiones prácticas, relacionándose, así, con práctica y técnica.

La teoría consta de operaciones mentales, a través de generalizar, abstraer, deducir y sintetizar; es así como se hace factible la producción de conocimientos, para que esto suceda se requiere la utilización del cuerpo, de su movimiento, pero aún así, no deja de ser una operación subjetiva, la única manifestación evidente de la teoría es la objetivación, es la forma para que la teoría se materialice.

### **2.3 El fin del conocimiento: objetivar**

¿Cómo objetivar el conocimiento teórico? Atendiendo a la corriente marxista la respuesta sería materializándolo. Objetivar el conocimiento teórico tiene respuestas diversas así como formas de realizarse, pero refiere siempre a contextos históricos y sociales característicos de momentos distintos.

Quienes teorizan acerca de la subjetividad de la vida cotidiana valoran sus funciones generadoras mediante la acción, pero cuando teorizan acerca de la objetivación, sugieren trascender del pensamiento ordinario hasta la constitución del pensamiento relacional, donde lo que impera es la teoría del conocimiento, a partir del conocimiento del objeto, su naturaleza o su clasificación en ideal o real.

Otra forma de explicar como objetivar el conocimiento teórico es a partir de la afirmación, la cual constituye el punto final o conclusión de todo proceso de conocimiento. En la afirmación, objetivar encuentra el cumplimiento de una intención fundamentada en un conocimiento específico y temático, a saber, la intención de objetivar la verdad captada transmitiéndola a otras personas.

Es importante considerar que objetivar, de alguna forma, refiere a una acción que tiene la intención de buscar la satisfacción de la necesidad humana, no importando la teoría que esté de moda o la ideología imperante. Objetivar, bajo cualquier rubro, es apropiarse del mundo en el que se vive, de forma material como interpretan a Marx, o bien, a través de la conciencia como se interpreta a Hegel.

La objetivación es la vía por medio de la cual se expresan las capacidades humanas; en ella, está implicada la conciencia de los agentes del campo, con la singularidad de expresar sus capacidades de manera reflexiva y atendiendo siempre hacia aspectos sociales. Como resultado en este proceso de objetivación el fin último no solo deberá ser la creación material de las cosas, sino también, la trascendencia del hombre a partir de transformar su realidad.

Un punto importante en el proceso de objetivar la práctica docente y no solo ella sino también cuando refiere a procesos de enseñanza-aprendizaje, es la propuesta realizada por Marx -referido por Sánchez (2003)- en donde teoría y práctica tienen connotaciones distintas, considerando importante distinguir lo

concreto real (praxis) de lo concreto pensado (teoría) para que pueda existir la producción de conocimiento, entendido este, como un proceso que va, de lo abstracto a lo concreto; lo concreto como aquello que transforma la realidad de manera objetiva. La praxis modifica de manera real al mundo, la teoría modifica nuestras ideas sobre él (Sánchez, 2003).

Entender la relación teoría-práctica, en el campo de la educación física y deportiva, resulta complejo, tanto para maestros como alumnos de la licenciatura, se requiere para ello un pensamiento crítico basado en hechos concretos que den cuenta de la realidad en su ámbito profesional. Conocer la realidad permite llegar a la verdad con el fin último -a partir del conocimiento adquirido-, de transformar la realidad a una nueva realidad humana, que les permita dar significado a sus acciones.

El proceso de conocimiento en el ser humano, durante mucho tiempo, se estudia desde distintas perspectivas científicas. Su estudio intenta explicar como conocemos desde aspectos biológicos, fisiológicos y psicológicos, la forma en como esto sucede es descrita a partir de la corriente dominante del momento, dando respuesta a las necesidades sociales.

Cada una de las teorías que explican el proceso de conocimiento, tienen en común, un objeto, un sujeto y un método, a partir del cual se explica si hay, o no, una relación entre sujeto-objeto y como es llevada a cabo ésta. Algunas teorías solo refieren hasta este nivel de descripción, en otros casos, la explicación puede llegar hasta el producto del proceso, llámese conocimiento.

En el marxismo, sus seguidores consideran que el conocimiento adquirido debe ser útil para la transformación del mundo y la naturaleza, es decir, el resultado de todo ese proceso de conocimiento en donde estuvo inmersa la relación teoría-práctica y sujeto-objeto, es el que hace trascender al ser humano. La teoría marxista resulta útil cuando lo que se pretende es crear una nueva realidad que atienda al contexto social del momento.

Para comprender la teoría del proceso de conocimiento, recurro a Adam Schaff (1974), con su tercer modelo de conocimiento, refiere al hombre como un producto

de la evolución de la naturaleza (biológico) y del desarrollo de la sociedad, como un individuo concreto, entendido este como un ser histórico, social e individual.

El modelo al que refiere Schaff (1974), considera al conocimiento como una actividad concreta práctica, lo llama modelo objetivo-activista, es un modelo coherente con el sistema de la filosofía marxista. Aquí el sujeto tiene un papel activo el cual está relacionado con diversos condicionamientos destacando los sociales, de forma tal, que el conocimiento es una visión de la realidad transmitida socialmente. En este modelo tanto el sujeto como el objeto mantienen una relación objetiva y real, a la vez que actúa el uno sobre el otro, determinado siempre por la práctica social del sujeto el cual percibe al objeto en y por su actividad.

Describir cual es el método que utilizan los estudiantes de la licenciatura en educación física y ciencias del deportes de la UAQ para conocer, es una de las muchas variables que pudieran intervenir para entender su problemática, aún así, resulta de mayor interés en esta investigación la forma en cómo los estudiantes objetivan el conocimiento adquirido. Entender y objetivar no refieren a lo mismo, son acciones que se dirigen al proceso de conocimiento.

En la mayoría de los casos, cuando se habla de actividad física y deportiva, existe la tendencia a solo pensar que en ella lo que predomina es la práctica del movimiento corporal, representada a partir de la cotidianidad del quehacer del hombre; consecuencia de esto es no considerar a la teoría como parte fundamental de dicha actividad, además de que en el proceso enseñanza-aprendizaje no exista la reflexión acerca de cómo objetivar el conocimiento adquirido en el aula.

Enseñar a los estudiantes como debiera ser objetivado el conocimiento, implica enseñarlos a transformar su realidad, implica a su vez, conocer la realidad de la profesión que eligieron seguir, una realidad que involucra aspectos sociales, biológicos, económicos, educativos, históricos y políticos.

El fin del conocimiento a partir de la realidad es llegar, entre otras cosas, a la verdad, una verdad que debe ser construida a partir de verdades relativas, como lo refiere Schaff (1974). Esto se logra en un proceso en el cual el hombre piensa,

reflexiona y objetiva. El problema que presentan los estudiantes de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ, -considero- está ubicado en este proceso de conocimiento.

Para objetivar la práctica docente se necesita más que recetas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje existen muchas formas de sugerir y orientar a los maestros para ayudar a comprender su práctica, resultando ser insuficientes.

Los maestros no tienen el hábito –por mencionarlo de algún modo- de objetivar su práctica. La reflexión acerca de lo que realizan, generalmente, queda en un mismo nivel de reflexión, al igual que sus alumnos, no teorizan a partir de los conocimientos aprendidos.

Reflexionar, para Agnes Heller (2002), es una forma de objetivar, evidenciada con la exteriorización de la persona, lo importante es que este proceso alcance otro nivel a partir de objetivaciones de nuevos tipos llegando a un nivel superior de reproducción.

La objetivación, en Heller (2002), se clasifica por niveles, llevada esta teoría al proceso enseñanza-aprendizaje en los alumnos de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ, la observé cuando en la clase el maestro describe de forma simple la teoría que refiere a algún proceso biológico o fisiológico, por ejemplo, la glucólisis, el maestro describe los pasos de la vía metabólica, su localización y rendimiento energético así como sus mecanismos de control.

Esta acción realizada por el maestro, atendiendo a Heller (2002), podría ser considerada como un primer nivel de objetivación -inicia con un conocimiento nuevo-, en él sólo se describe. El alumno adquiere conocimientos relacionados con el metabolismo en la actividad física, sin embargo, no sabe interpretar ni utilizar el conocimiento para transformar su realidad.

Cuando maestros o alumnos cuestionan esa teoría el nivel de objetivación es mayor. En el momento en que crean una nueva teoría –sin adaptaciones- a partir de lo conocido, atendiendo al contexto histórico y social en el que se desarrollan,

existe la posibilidad de transformar su realidad y con ello su mundo, entonces alcanzan el nivel de objetividad superior.

Los maestros invierten energía para describir y platicar la teoría, sin arriesgarse a conocer si esa teoría transmitida es capaz de transformar no solo la vida de sus alumnos, sino también la vida cotidiana en el aula.

Becerril (1999:11) mencionó que "...la práctica docente, teoría y práctica, como objeto de estudio, crea y recrea su propia metodología...", es decir, no hay "recetas" ni métodos exactos para ello, pero si teoría que argumenta hechos. Ibarra (2006), expresó: "...una forma de objetivar el conocimiento o la teoría conocida es problematizando la realidad...". Realidad que, por principio, deberá partir del interés que los alumnos manifiesten tener dentro del aula; es necesario que el maestro dé cuenta de ello y lo utilice para reflexionar acerca de cómo llevar a cabo su práctica docente.

Reflexionar acerca de la práctica docente requiere de un esfuerzo por identificar las múltiples dimensiones que la conforman, desde aspectos sociales, políticos, económicos, pedagógicos, culturales, e históricos. Es necesario propiciar prácticas que permitan conocer, reconocer, analizar y comprender la heterogeneidad de la práctica docente y su especificidad.

La objetivación -como principio de transformación humana a partir de la educación- requiere ser entendida como un proceso de representación, formación y transformación. Objetivar la práctica docente en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ, "...requiere un sujeto cuyo producto de trabajo lo enfrenta consigo mismo..." (Becerril, 1999).

La preocupación por adecuar lo que las teorías describen o explican sobre la práctica o lo que la práctica lleva a cabo de la teoría siempre ha existido. Sin embargo, ahora se trata de plantear caminos en donde las argumentaciones, diálogos y explicaciones sean reflexivas, en donde la teoría y práctica sean mutuamente constitutivas (Becerril, 1999: 11).

Objetivar la práctica docente requiere la realización de reflexiones básicas en el sentido de observar, describir e interpretar acerca del proceso enseñanza-aprendizaje. La reflexión debe sustentarse en teorías que permitan comprender de manera pertinente el fenómeno educativo.

La base de la reflexión inicia desde el momento en que el maestro se cuestiona acerca del sentir de ser maestro y las vicisitudes que vive desde su práctica cotidiana, "...la manera en la que se habla de ella, se argumenta, se teoriza, se determina, se explica..." (Becerril, 1999: 11).

Heller (2002), Ibarra (2006) y Becerril (1999), en sus obras coinciden, de algún modo, en que el objetivo de la reflexión -como primer nivel de objetivación- es actuar de manera adecuada y pertinente. El proceso con el cual se llegue a esto puede variar, incluso el método, aún así, todo desemboca en la reflexión de los hechos vividos para unos llamados vida cotidiana, para otros, práctica cotidiana o bien, realidad.

De acuerdo a ellos y refiriendo a Marx en Sánchez (2003), la forma de cómo objetivar se manifiesta a partir de llevar a la praxis lo que conocemos, con la intención de la transformación de la realidad del mundo en el que el ser humano vive.

## **2.4 Sociología y educación**

El rechazo que evidencian los estudiantes en cuanto a la forma de relacionar teoría y práctica, no está fuera del proceso de conocimiento, se encuentra una explicación a partir del cuerpo teórico propuesto por Pierre Bourdieu (1990) y Emile Durkheim (2003).

Durkheim hizo referencia en sus obras a dos factores que, de alguna manera, están relacionados con la actividad física y deportiva. No habló de forma especial sobre este tema, pero por ser la educación física parte de la formación del individuo -al ser institucionalizada- es considerada por el ámbito educativo, lo cual, resulta útil para la construcción de este marco teórico.

El primer factor expresado por Durkheim (2003), describe a la educación como un hecho eminentemente social. El tipo de educación que se imparte en las escuelas refiere con exactitud al tipo de sociedad y sus necesidades, con una sola intención: forjar el ideal de hombre.

La educación propuesta por Durkheim, es el resultado de una herencia histórica, definida como:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado aún un grado de madurez suficiente para desenvolverse en la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política tomada en conjunto como el medio especial al que está destinado particularmente...la educación es una socialización...de la joven generación (Durkheim, 2003: 8).

En la educación física y deportiva esta acción ejercida por generaciones adultas fue y es muy seguida, como prácticas realizadas sin fundamentos y siempre persiguiendo algún fin. Probablemente debido a esta forma de práctica es que la educación física y deportiva es una práctica no valorada favorablemente por algunas personas.

No es suficiente la transmisión de conocimientos de maestro-alumno, o bien, de generaciones adultas a generaciones jóvenes, también se requiere que en ese proceso de conocimiento exista la objetivación como principio de transformación humana. Se necesita si se desea otra realidad.

El segundo factor que Durkheim (2003) mostró, trata de la conciencia colectiva, en estrecha relación con la transmisión del conocimiento. La conciencia colectiva representa el modo de actuar y valorar de una sociedad, está determinada por leyes morales y culturales, las cuales modulan el comportamiento de la sociedad, siendo así un elemento importante en las culturas destinadas a resolver problemas cotidianos.

Durkheim (2003) propuso una sociedad formada por estructuras de diversa índole. Estructuras que guardan una interdependencia, por lo que el mal funcionamiento de una, condiciona ajustes en todas. La educación es una de estas estructuras sociales, y también la forma idónea de mantener la conciencia colectiva, por lo mismo una forma de cohesión social.

Una de las funciones que desempeña la conciencia colectiva es la transformación del hombre de un ser biológico a un ser social. La educación es un medio para que esto se lleve a cabo; a través de ella, se transmite la cultura común, pero también la cultura específica, necesaria para cada medio al que está destinado un individuo. El resultado de esta transformación es una persona necesaria a la sociedad.

Durkheim (2003) se interesó en las estructuras y funciones sociales. Referente a la educación como estructura y función, la consideró como la forma más organizada de transmisión ideológica.

Bourdieu (1990) definió al sistema educativo como un campo de relaciones sociales, en el que los individuos desarrollan actividades atendiendo a reglas. El campo está constituido por dos elementos: la existencia de un capital común y la lucha por su apropiación. En el campo de la educación física y deportiva, estos elementos, son los conocimientos técnicos y prácticos, y su uso, es a razón de los años de experiencia que se tenga sobre ellos.

Al institucionalizar la actividad física y deportiva, este campo es alterado desde su capital común surgiendo una lucha por su apropiación. Intervienen en el campo, ciencias que anteriormente no eran necesarias para entenderlo, provocando de este modo que el campo se fracture.

El campo se fractura y entra en crisis debido a que antes solo era necesaria la experiencia en la práctica. Ahora se requiere de los conocimientos teóricos, que para muchos distan de ser importantes. Con el uso de la teoría, intervienen en el juego agentes que antes no eran necesarios en el campo, estos agentes argumentan a partir de aspectos teóricos.

Al hacer sentir la trascendencia que tiene un mayor conocimiento, en el campo, los agentes quedan divididos en teórico-prácticos y práctico-técnicos, mientras que antes sólo eran prácticos y técnicos. Dan pie a un conflicto de intereses.

El campo profesional está delimitado objetivamente por una serie de saberes y habilidades práctico-científicas que, de alguna manera, son valoradas por la misma institución. La identidad de los licenciados en educación física se conoce a partir de las formas distintas de ser y valorar, se comprende por aquello a lo que se oponen, es decir, por las diferencias en los principios que organizan y distinguen otros *habitus* (Ibarra, 1999).

*Habitus* es uno de los conceptos centrales de la teoría sociológica de Bourdieu (1990), refiere a formas de ser y valorar asociadas con la posición social. El *habitus* hace que personas de un entorno social homogéneo tiendan a compartir estilos de vida parecidos. En el ámbito educativo y más aún en la actividad física, se encuentran modos de actuar y percibir el mundo social de manera peculiar, atienden a características, que los hace ser distintos de otras profesiones.

El *habitus* que opera en esta profesión, es posible que refiera a aspectos prácticos, visto como lo útil y desde donde se puede operar de manera inmediata, con desinterés hacia aspectos teóricos y reflexivos. El *habitus* orienta acciones sin la necesidad de grandes reflexiones (Ibarra, 2006). En el campo escolar se internalizan *habitus* y se aprenden las reglas del juego que permiten hacer distinciones, "...el *habitus* sistematiza el conjunto de las prácticas de cada persona y cada grupo, garantiza su coherencia en el desarrollo social..." (Bourdieu, 1990: 35).

La distinción es lo que hace de un individuo, un profesionista necesario a la sociedad. Por ello es importante crear un *habitus*, a partir de situaciones que posibiliten una práctica reflexiva, sin desdeñar la experiencia que tanto peso tiene en esta profesión, de los problemas que se encuentren en la cotidianidad de las situaciones y en las que se interviene como maestro con la posibilidad de abordar la relación teoría-práctica.

Los conocimientos prácticos a los que con tanta insistencia recurren los profesionistas, en el área de la actividad física, deberán ser valorados a partir de la reflexión, encontrando condiciones propicias para ejercerse de manera pertinente, es decir, atendiendo al contexto, de forma tal que la práctica pueda ser valorada como una práctica transformadora, como una praxis.

La *illusio* de los agentes –maestros y estudiantes- que juegan en este campo, está a partir de verse como útiles y necesarios para la sociedad. Justifican su existencia con base en los beneficios sociales y económicos que brindan. Maestros y alumnos creen tener una función social que desde ningún otro ámbito profesional puede ser ejercida con tal exactitud y empeño.

La *illusio* de los agentes inmersos en este campo, resulta distinta si estos son práctico-técnicos o teórico-prácticos, su similitud radica en invertir, jugar y ganar en el mismo campo, sus diferencias estriban en sus *habitus* y la forma como ellos invierten su energía en el juego. Los maestros catalogados como práctico-técnicos, tienen como objetivo el movimiento del cuerpo con la finalidad de perfeccionarlo. Este tipo de aprendizaje en el alumno, significa obtener, mejorar y automatizar las destrezas/técnicas en la actividad física como resultado de la ejecución repetitiva y consciente de las mismas.

En el caso de los maestros teórico-prácticos sus diferencias estriban en la importancia que le dan a la teoría como fundamento de la práctica. Los maestros pretenden clarificar al alumno conceptos utilizados en el ámbito de la educación física y deportiva; en algunos casos, situándolos desde una perspectiva histórica, biológica o pedagógica, con la intención de que fundamenten -llegado el momento- su práctica profesional.

En el campo escolar de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ, los maestros proceden de distintas profesiones. Los maestros a quienes llamé teórico-prácticos, tienen la peculiaridad de no ser licenciados en educación física, su *illusio* desde lo académico, radica en educar y formar al estudiante, es decir, sus acciones no siempre se limitan a compartir conocimientos

académicos, sus intereses algunas veces, apuntan a formar mejores personas, utilizando a la ciencia como herramienta para lograrlo.

La diferencia entre los dos grupos de maestros radica tanto en su *illusio* como en su *habitus*, éstos podrían entenderse si se consideran distintos aspectos como su profesión de origen o como bien menciona Ibarra (1999:50): "...en la medida en que los maestros viven historias personales, escolares y laborales diversas, no existe un único interés que permita homogenizar todas sus acciones bajo una sola manera de comprender...", lo cual hace que las formas de ser y valorar de cada maestro haga que busquen un fin similar a través de caminos diferentes.

La disputa entre ellos es por el prestigio y el reconocimiento de los estudiantes a quienes forman, con esto los estudiantes se estructuran a partir de las formas duraderas de ser y valorar encarnadas por sus maestros.

La *illusio* de maestros y estudiantes, agentes del campo, puede ser de tal variedad como número de maestros y estudiantes hay. Al mismo tiempo, está *illusio* que los hace ser distintos, está determinada por estructuras propias del campo y su *habitus*, consecuentemente la *illusio*, está enmarcada por intereses regidos por *habitus* y un campo que todos comparten y que los hace identificarse como grupo.

La *illusio*, la inversión de energía que hacen agentes sociales, es interés en el juego, es la creencia en el valor de los bienes simbólicos y la necesidad de actuar para obtenerlos. La *illusio* da la oportunidad de que la vida tenga sentido: cumplir una función social (Ibarra, 2006: 3).

¿Qué es lo que puede distinguir a un licenciado en educación física y ciencias del deporte de otro? La forma en como decida trascender, -podría llamarse su *illusio*- a partir del uso que le dé a los conocimientos adquiridos. Desde el pensamiento de Marx, con la producción de un mundo humano, entendiendo el vínculo teoría-práctica para llegar a un nivel superior de conocimiento en donde reflexione acerca de la utilidad de este a partir de verse como un hombre objetivado.

La formación de los licenciados en educación física y ciencias del deporte, su posicionamiento en el campo profesional, requiere del reconocimiento social y académico como fundamento de su presencia en la sociedad, distinguirse por una

forma de ser licenciado en educación física, su *habitus*, el cumplimiento de las reglas del juego de su quehacer profesional para reconocerse en un lugar determinado, su campo y, una *illusio* para mirarse como un ser social que actúa objetivando sus actos bajo una misión que llevar a cabo.

## **2.5 Aprender a ser maestro de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro**

Una forma de dar conclusión al marco teórico de esta investigación, es a través de los autores que le dan sustento. La idea principal de este marco teórico refiere a la actividad humana a partir de la relación teoría-práctica en el ámbito de la educación física. Desde hace mucho tiempo se reflexiona sobre esta relación pero siempre anteponiendo una sobre la otra, sin considerar que este vínculo: teoría-práctica, tiene un sustento histórico-social y filosófico.

Marx (referido por Sánchez 2003), Kosik (1967) y Schaff (1974), pensadores que aquí se mencionaron, concibieron al hombre real como un ser teórico-práctico, que lleva a cabo una actividad material con la cual es capaz de transformar el mundo en el que vive para transformarse a sí mismo. Este cambio solo puede darse a partir de la praxis, sin desdeñar por ello a la teoría, a través suyo es la forma en como se entiende el actuar del hombre y su entorno.

La praxis es referida como una actividad real, objetiva y es, a la vez, ideal, subjetiva y consciente, lo cual deja claro que en ella, existe la relación teoría-práctica. Busca comprender la realidad a través de una totalidad concreta, dando cuenta de un hecho social de forma racional, utilizando el conocimiento como actividad concreta, como visión de la realidad transmitida socialmente para llegar a la verdad.

El principio de transformación humana está regido a partir de la acción de objetivar, entendida esta como proceso de representación, formación y transformación, el cual se da a partir de la educación vista como hecho social, utilizando a la escuela como medio para su realización.

La forma en como esto sucede, para Durkheim (2003), es a través de la transmisión de prácticas, sentimientos y conocimientos de generaciones adultas a generaciones jóvenes. Además, la educación cumple la función de modular la conciencia colectiva, transformando al hombre de un ser biológico a un ser social. Para que esto suceda es requisito determinarse como un ser necesario a la sociedad en la que se vive, lográndose a través de la educación institucionalizada.

La escuela para Durkheim (2003), resulta ser el medio en donde el individuo aprende las maneras de un determinado grupo o sociedad, es decir, adquiere las herramientas físicas, intelectuales y morales necesarias para actuar en la sociedad. Por consiguiente, en la escuela se comparten ideas, sentimientos y responsabilidades. La transmisión de prácticas, sentimientos y conocimientos a los que refiere Durkheim (2003) así como las ideas y responsabilidades, son hechos compartidos en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ de manera cotidiana.

En la historia de la educación física, existen tres hechos que quizás dan cuenta del porqué a esta profesión se le atribuyen ciertos valores, ayudarían a comprender la forma de ser y valorar de los licenciados en educación física en esta universidad.

El primero refiere al dualismo antropológico entre cuerpo y alma, este vínculo tiene su origen en función de la razón y los sentidos para la adquisición del conocimiento. Un momento histórico en el que este vínculo tiene importancia es con Platón y su mundo de las ideas: la razón obtenía el conocimiento verdadero. Con Aristóteles, fue distinto, él consideró a los sentidos como la vía por la cual era posible aprehender la realidad y generar conocimiento.

Ambos coincidían al explicar las causas del razonamiento que lo que conducía a este proceso, se le atribuía a una fuerza sobrenatural o una primera causa quien dotaba a los seres humanos de esta facultad: la divinidad.

Los planteamientos platónicos y aristotélicos fueron la base de las ideas desarrolladas durante la etapa helenística y trascendieron hasta la época

medieval. En ella se desarrolló la relación del alma con el cuerpo, la interpretación que se le dio al vínculo alma-cuerpo repercutió, quizás de manera directa, sobre lo que ahora es la educación física. Se consideraba que el cuerpo del hombre era pecaminoso de origen, desencadenando el desprecio y negación del cuerpo, como una forma de liberar el alma, visión que predominó durante toda la Edad Media hasta principios de la Edad Moderna. Este fue otro primer derrotero que marcó la historia de la educación física en la época de los griegos.

Otro acontecimiento importante en el desarrollo de la educación física, quizá sea atribuible al método empírico. Surge como cambio fundamental en el aspecto científico: de una actitud especulativa, pasiva y contemplativa sobre el conocimiento, se transitó hacia una nueva concepción basada en la investigación de la naturaleza con el apoyo en la observación, la experiencia y la experimentación.

Como método el empirismo, es utilizado en el campo de la actividad física, podría decir que es base fundamental en el conocimiento del movimiento humano. En la educación física, la experiencia y la práctica, tienen un papel relevante.

El último momento que describe la historia de la educación física y que considero importante es referido a partir de su institucionalización. En términos generales, esta se dio a partir del siglo XIX, se pensó que la educación física era parte fundamental en la educación del hombre.

Fue revalorizada a nivel internacional al ser concebida como una actividad esencial en la formación de los individuos, vista como una disciplina orientada al cuidado y desarrollo físico del cuerpo, sin exclusivismos ni privilegios sociales, e incorporada a un plan escolar.

Para que su institucionalización sucediera influyeron dos factores: el primero refiere al exacerbado nacionalismo de los países europeos, originando que se concibiera como una necesidad cuya atención permitiría enfrentar cualquier contingencia bélica, así como también, la producción de hombres fuertes y vigorosos que soportaran las jornadas laborales, de tal forma que les permitiera recuperarse del desgaste físico que éstas les producían.

El segundo factor a considerar fué a la ampliación de la carga horaria en las escuelas, tuvo como consecuencia un sedentarismo en los escolares y por ende, la aparición de enfermedades propias de la inactividad física infantil.

Al ser institucionalizada la educación física y, formar parte de los planes y programas de estudio en las escuelas, se le vinculó con el deporte. Este vínculo deporte-educación física, fue de suma importancia en las olimpiadas que se llevaron a cabo en nuestro país en 1968, respondiendo a intereses políticos, económicos y sociales del momento.

La relación educación física y deporte resultó ser desfavorable para la práctica docente, por dos razones: la primera la delimitación del objeto de estudio. Situación que repercutió de manera directa sobre planes y programas de estudio, viéndose afectada la formación de los futuros licenciados en educación física. Los programas y métodos eran regidos por la metodología del entrenamiento deportivo. Situación que limitaba a la práctica docente.

El segundo fué la confusión que existió para definir dos conceptos básicos en esta área: deporte y educación física, siempre ligados uno con el otro, con la dificultad de identificar el objetivo de cada uno. Supeditándose la educación física al deporte.

Los hechos históricos que sucedieron en el desarrollo de la educación física dejaron marca en los agentes que se desarrollan en este campo: maestros y alumnos. También dan cuenta del posicionamiento que los futuros licenciados en educación física pretenden tener, contrario a lo que se dice, no es fácil.

La profesión del licenciado en educación física y ciencias del deporte requiere una legitimación desde el aspecto social y epistémico. La profesión nació con una tendencia histórica que la percibe como poco valorada frente a otros saberes científicos, los cuales gozan de una jerarquía mayor en el aspecto de lo escolar y social que los saberes prácticos y las competencias corporales. “La exaltación del deporte como escuela del carácter encierra cierto matiz de antintelectualismo” (Bourdieu, 1990: 201).

Reflexionar acerca de la práctica docente, para nosotros maestros, no requiere de un esfuerzo que no podamos dar, si lo que pretendemos, es dar significado a nuestras acciones, si de manera concreta lo que pretendemos es la formación de un individuo que con sus actos transforme el mundo y trascienda en él, valiéndonos de la educación y utilizando como herramienta el conocimiento inmerso en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En el campo escolar se encuentra todo lo necesario para que esto suceda, maestros, alumnos que se desarrollan en un *habitus*, con una *illusio* generalizada de querer tener un deber ser, invirtiendo su energía para educar y ser educados según las demandas no solo del campo escolar que encarnan, sino también las de la sociedad en la que viven.

### **3. METODOLOGÍA**

Esta investigación tiene el interés en conocer la forma en cómo se relaciona la teoría con la práctica en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro.

En esta licenciatura parece existir un tipo de pensamiento que tiende hacia lo simple, entendido este como algo fácil, sencillo, sin partes, sin complicación (Abbagnano, 2008). Es posible que la forma de relacionar teoría y práctica, sea causa de algunas dificultades presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje entre alumnos y maestros de la licenciatura, al sentir que su campo de acción radica en el movimiento corporal, donde la mayor sustentación para que esto se lleve a cabo es la técnica a utilizar, dificultando la relación entre teoría-práctica.

Resulta necesario realizar algunas consideraciones que permitan entender el sentido de este capítulo en la investigación, dando razón acerca del paradigma que se utilizó, el sentido de la metodología, lo que se entiende por método y procedimiento.

Entre los paradigmas más utilizados en la investigación disciplinada, existen dos ocupando un lugar primordial: racionalista y naturalista, la base para elegirlos dependen de la naturaleza del fenómeno o del objeto que se va a estudiar (Martínez, 2004 : 246).

El paradigma racionalista no resulta del todo útil para los fines de esta investigación. Se basa en supuestos de explicación, predicción y control sin considerar la comprensión ni significado, se caracteriza por simplificar la realidad compleja y con ello reducirla.

Cuando el racionalismo es utilizado para explicar hechos ocurridos en el aula, parte del supuesto de que todo lo sucedido es previsible ya que en toda clase se encuentran ciertas regularidades, posibilita ignorar conductas que no fueron previamente establecidas, de tal forma que todo lo imprevisto, lo singular y lo

específico que suceda en el aula y que es intrínseco a la tarea de enseñar, no se valora (Aiello, 2005).

Debido a lo anterior, el paradigma en el cual descansa esta investigación es el naturalista, por ser el que mejor se acomoda al fenómeno que se está investigando (Guba, 1989: 149). Su aplicación está dada a partir de fenómenos sociales como el educativo.

El paradigma naturalista consiste en revelar el significado de las acciones humanas y lo que ocurre en un contexto determinado. Se basa fundamentalmente en la observación y en la comprensión de los sujetos que investigan. Busca comprender el significado del conocimiento y la forma en cómo se experimenta en la vida social, a partir de la descripción de diversos contextos y situaciones que se manifiestan en las prácticas colectivas.

Desde el enfoque naturalista se intenta penetrar al interior de las personas, para conocer como interpretan las situaciones, cuáles son sus intenciones y qué significado les asignan. Las características del paradigma naturalista que atienden a este estudio son aquellas que se relacionan no solo con una realidad, sino con las múltiples realidades que presenta la investigación.

Refiero múltiples realidades, por ser la educación física un área de estudio que requiere de la complementación de varios enfoques teóricos y concepciones del objeto de estudio. Comparte saberes y no así, disposiciones de ser y valorar con ciencias como medicina, bioquímica, nutrición, psicología, pedagogía, didáctica, sociología, sólo por mencionar algunas.

Lo que distingue la educación física de otras ciencias es su estructura y función, conceptos que ayudan a entender la conducta humana. La forma en la que actúan y valoran sus conductas y hechos sociales, tiene un significado que atiende a la función que realizan, distinta a la de otras ciencias ya que obedecen a contextos y situaciones con diversos significados.

Característica del paradigma naturalista es, orientar a la investigación tratando de centrar su atención en las similitudes y diferencias de los sujetos en relación con el contexto en el que se desarrollan. La identidad de los licenciados en educación física puede conocerse a partir de las formas distintas de ser y valorar, comprenderse por aquello a lo que se opone (Ibarra, 1999).

Estas similitudes y diferencias pueden ser vistas al hacer sentir la trascendencia que tiene un mayor conocimiento del campo profesional, el cual está delimitado objetivamente por una serie de saberes y habilidades práctico-científicas que de alguna manera, son valoradas por la misma institución.

Siendo el paradigma naturalista útil en esta investigación, sólo resta realizar algunas consideraciones en cuanto a la forma en cómo se trabajó en éste capítulo, con el único objetivo de que la interpretación que se dé sea la que conviene a ésta investigación.

Entiendo por metodología:

La teoría del método o dicho de otro modo el estudio de las razones...al analizar los hechos esenciales...se pone de manifiesto un variado número de procedimientos, criterios, recursos, técnicas y normas prácticas...la metodología más que exponer y sistematizar métodos...permite justificar y construir métodos que bajo razones pedagógicas responden a las expectativas educativas de cada situación didáctica que se le plantea... (Diccionario de las ciencias de la educación, 1995:950).

La metodología que se construyó para esta investigación refiere un método, un procedimiento y una serie de herramientas que permitieron el estudio del fenómeno educativo, característico de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte.

Esta investigación admite al método como guía de la acción, porque en ella se refiere a un fenómeno o hecho social que se tiene interés en conocer. Actuar con

método es lo mismo que ordenar los acontecimientos para alcanzar un objetivo, es decir, es definido a partir de los objetivos a conseguir (Diccionario de ciencias de la educación, 1999:934).

### **3.1 Método**

Los métodos útiles en esta investigación son dos y atienden a los intereses de la misma. Sustentan la objetivación del sentido común de alumnos y maestros.

El primero es el método fenomenológico, describe a partir de una actitud contemplativa. Atiende al estudio de fenómenos percibidos por el hombre. La fenomenología intenta describir como el hombre percibe y construye su ser y su existencia en el mundo.

La fenomenología encuentra en la conciencia la intencionalidad, la cual refiere a un acto de voluntad, este acto de voluntad es el que describe la fenomenología a partir, de los distintos tipos de vivencias y de las relaciones esenciales que entre ellas se establecen. Podría decirse que la fenomenología estudia conductas, entendidas a partir de su función y su relación con el todo en una situación determinada (Abbagnano, 2008).

En este método también es posible hablar de la utilización de cierta etnografía ya que uno de los objetivos de esta investigación no fue sólo la verificación de hipótesis, sino orientar hacia el descubrimiento de nuevas hipótesis y teorías.

El método fenomenológico consta de etapas y pasos que sostienen una investigación seria y científica, según Miguel Martínez (2004), comienza cuando se realiza una descripción estricta y cuidadosa que pone entre paréntesis todos los prejuicios. A continuación describo cada una de las etapas y pasos a los que hace referencia este autor.

### Etapa previa

Clarificación de los presupuestos. Considera necesario reducir los presupuestos básicos al mínimo y solo considerar aquellos que no pueden ser eliminados. Estos presupuestos atienden a valores, creencias, actitudes, pensamientos, conjeturas e hipótesis, los cuales deberán ser vistos como una posible influencia en la investigación.

### Etapa descriptiva

Atiende a la descripción del fenómeno, que sea lo más completa y lo menos prejuiciada posible.

- a. Elección de la técnica o procedimiento apropiados. El único requisito a considerar para ello es que la técnica utilizada permita realizar la observación repetidas veces. Esto se logra mediante técnicas de observación y encuesta. En esta investigación lo realizado fue a partir de una guía de entrevista y un cuestionario, descrita con mayor detalle en el procedimiento que refiere a ésta investigación.
- b. Realización de la técnica elegida. Sugiere tener presente realidades que el investigador deberá considerar, de manera que no pueda ver más de lo que hay en el objeto y no proyectar su mundo interno, a partir de ver todo lo dado, observando la gran variedad y complejidad de las partes, repitiendo las observaciones cuantas veces sea necesario.
- c. Elaboración de la descripción protocolar. Esta deberá considerar los siguientes pasos: que el fenómeno sea reflejado como se presentó, que sea lo más completa, posible y no omita nada que pueda ser relevante, que no tenga elementos proyectados por el observador y que recoja el fenómeno descrito en su contexto natural.

## Etapa estructural

El trabajo central de esta etapa es el estudio de las descripciones contenidas en el documento. La recomendación para ello es tratar de ser lo más objetivo posible.

- a. Lectura general de la descripción de cada hecho. Deberá ser lo más completa posible no recurriendo a prejuicios. El objetivo del paso es lograr una idea general del contenido.
- b. Delimitación de las unidades temáticas. Consiste en darse cuenta del significado que pudiera tener una parte en el todo, evidenciando y delimitando esas áreas significativas.
- c. Determinación del tema central que domina cada unidad temática. Consiste en eliminar las repeticiones o redundancias de cada unidad temática, para después determinar el tema central de cada unidad elaborando su significado, eso se logra relacionando una con otra y con el sentido del todo.

Este proceso implica una fenomenología hermenéutica, cuyo fin es descubrir el significado de las cosas que en ocasiones no resultan ser evidentes. El objetivo de este paso es prevenir falsas interpretaciones, aumentando así el nivel de objetividad.

- d. Expresión del tema central en lenguaje científico. Una vez logrado el tema central se deberá expresar en lenguaje científico o técnico, atendiendo al área de estudio en cuestión.
- e. Integración de todos los temas centrales. El objetivo central de este paso es determinar la estructura básica del fenómeno investigado.
- f. Integración de todas las estructuras particulares en una estructura general. La finalidad de este paso es integrar en una sola descripción lo más exhaustiva posible la riqueza de contenido de las estructuras identificadas.

- g. Entrevista final con los sujetos estudiados. El objetivo de este paso es dar a conocer los resultados de la investigación, oír el parecer y observar las reacciones ante los mismos. La finalidad es comparar estos resultados con su vivencia y experiencia personal, apareciendo aspectos omitidos, ignorados o también añadidos, ayudando a mejorar la descripción final de la investigación.

### Constrastación y teorización

Se realiza a través del significado del fenómeno, entendido a partir de la función del acto o hecho social que se relaciona con el todo, es decir, refiere a la descripción cuidadosa del acto y de cómo este se relaciona con el contexto de una situación descubriendo su significado.

No se trata de interpretar datos, sino de comprenderlos y para ello son útiles dos conceptos que ayudan en mucho a entender la conducta humana: estructura y función. La estructura se compone de una red de elementos, los cuales pierden su condición de tales al unirse entre sí en forma interdependiente, y al relacionarse con ella mediante el desempeño de una función. A partir de estructura y función se realiza la descripción del todo a través de sus partes.

El segundo método útil en esta investigación es el hermenéutico. Este comprende, interpreta y explica a partir del interés práctico, con la intención de transformar la realidad para crear una nueva, es decir objetivar.

La forma de interpretar la realidad de los licenciados en educación física, fue a partir del conocimiento de sus actos y de los intereses que éstos persiguen a través de ellos, en lugares, tiempos y situaciones determinadas.

El método hermenéutico es interpretativo, busca el significado de los fenómenos a través de una interacción dialéctica, la cual refiere a un tipo de pensamiento. Es un análisis racional riguroso, en donde se trata de dar sentido al hecho social que se pretende conocer. En esencia este método interpreta para dar un sentido.

El tipo de pensamiento que va del todo a las partes y de las partes al todo, Radnitzky lo describió en la técnica hermenéutica, (citado por Miguel Martínez 2004). Mencionó siete pasos para la interpretación dialéctica de las dimensiones de la conducta humana. La intención es llevar un orden que permita realizar una interpretación razonable en donde se entiendan los hechos como fueron usados, dando importancia a normas, costumbres y estilos que dan significado a las conductas humanas con la posibilidad de innovar y crear.

Kockelmans, también referido por Martínez (2004), enumeró cinco cánones que intentan dar garantía de validez intersubjetiva a la interpretación, el objetivo principal es la fusión de dos perspectivas: la del fenómeno y la del intérprete.

Kockelmans y Radnitzky, a través de sus descripciones acerca de la forma más adecuada que lleve a la mejor interpretación o más correcta interpretación, coincidieron en un punto: la utilización del círculo hermenéutico. Este refiere al conocimiento del todo a partir de sus partes.

De alguna manera el método fenomenológico y el hermenéutico, se complementan y coinciden en la utilización del círculo hermenéutico, para encontrar el significado de los hechos e interpretarlos.

El conocimiento del todo es constantemente corregido y profundizado por el conocimiento de cada una de sus partes. Toda acción y conducta humana es susceptible de muchas interpretaciones, la más adecuada es aquella que resulta de una descripción y un análisis de su estructura y función a través del todo que forma sus partes y viceversa, es decir, una interpretación dialéctica.

En ciencias sociales llegar al conocimiento verdadero, no es solo por medio de la observación o la experimentación, sino por el conocimiento del significado de lo que es significativo, se obtiene a partir del hecho social o de la forma de vida que se investiga. La forma para que esto suceda la marca el método, haciendo uso de medios y herramientas para ello.

Ante la posible desvinculación en la relación teoría-práctica en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte se formularon las siguientes hipótesis y objetivos.

### **3.2 Hipótesis**

- La profesión de educadores de la actividad física y deportiva se conforma de un cuerpo de conocimientos, prácticas y sentimientos, a partir de la conformación de varias ciencias, posibilitando una serie de controversias debido a la relación de los conocimientos teórico-científicos con aquellos considerados como práctico-técnicos.
- La forma de relacionar teoría-práctica, propicia que se valoren unos conocimientos y prácticas en detrimento de otros, en la situación actual, no se valora la praxis intelectual y sí la praxis reiterativa, es decir, la actividad con más tendencia técnica-práctica.
- Estudiantes de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte dan poco valor a las prácticas, sentimientos y conocimientos de sus maestros, que encarnan la praxis intelectual.
- El proceso enseñanza-aprendizaje, en el campo de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, al sobrevalorar más la praxis reiterativa que la praxis intelectual, genera ideas, prácticas y sentimientos con mayor tendencia hacia los conocimientos prácticos-técnicos.

### **3.3 Objetivos**

- Describir los principios fundantes encarnados por maestros y estudiantes en los que se basa la profesión de educadores de la actividad física, para esclarecer sus límites, con respecto a la forma de relacionarse con la teoría y la práctica.
- Describir e interpretar, formas de ser y valorar representadas por maestros y estudiantes de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, con respecto a la praxis reiterativa, praxis intelectual y praxis.

- Describir e interpretar ideas, sentimientos y prácticas que están en juego y propician las disputas entre *habitus*, *illusio* y estructuras del campo de la licenciatura, entre quienes se inclinan por la praxis intelectual y quienes lo hacen a favor de la praxis reiterativa.
- Describir y explicar la estructura y función de ciencias teóricas relacionadas en el campo de la educación física, explicando su utilidad en el ejercicio de la práctica profesional, con el fin de otorgar valor a la praxis reiterativa y a la praxis intelectual como etapas del conocimiento que conducen de lo sensible a lo racional.

El método útil en esta investigación está enmarcado por hipótesis y objetivos planteados con la finalidad de delimitar el fenómeno educativo.

### **3.4 Herramientas**

En la investigación naturalista, Guba (1989) desarrolló cuatro conceptos los cuales tienen la intención de dar valor de credibilidad a las investigaciones que son realizadas bajo el paradigma naturalista. Estos criterios ayudan a considerar las desviaciones que pueden encontrarse en la investigación y dar la oportunidad para que éstos no la afecten.

Los criterios que consideró Guba (1989) son cuatro a saber:

- Valor de verdad, refiere a la forma en cómo se establece la confianza para que sean verdaderos los descubrimientos en una investigación.
- Aplicabilidad, determina hasta qué grado pueden aplicarse los conocimientos de una investigación en otro contexto o con otros sujetos.
- Consistencia, trata acerca de si los descubrimientos pueden ser repetidos en el mismo contexto o con los mismos sujetos.
- Neutralidad, refiere a como establecer el grado en el que los descubrimientos de una investigación solo son en función de los sujetos investigados y de la misma investigación, en donde no existan intereses por parte del investigador que interfieran con el desarrollo de ésta.

Guba (1989) mencionó que la investigación puede ser afectada por factores que encubren e interactúan, que pueden dificultar las comparaciones, que den inestabilidad o que refieran a preferencias del investigador y como tal, a prejuicios, plantea la forma como éstos pueden ser superados durante o después de la investigación y como fin último, producir descubrimientos aceptables, relevantes en el contexto así como estables.

Las técnicas que tienen mayor relación epistemológica con el método hermenéutico, son aquellas que adoptan un diálogo coloquial o bien, una entrevista semiestructurada, son consideradas adecuadas ya que permiten el descubrimiento de estructuras, es decir, permiten la descripción e interpretación de los elementos que conforman una organización los cuales, tienen un significado, una función y un propósito en común.

Observación: la usé como herramienta para luego describir a los agentes del campo, sus formas de ser y valorar, en el contexto en el que se desarrolla su vida cotidiana. La observación ayudó a conocer la expresión de capacidades humanas.

Guía de entrevista: permitió conocer el decir de los agentes del campo a partir del diálogo. Dio oportunidad que las personas hablaran de sí mismos, con el objetivo de conocer lo que el agente es, lo que no es, y lo que pretende ser, es decir, hizo referencia a su identidad.

Una entrevista permite conocer actos humanos los cuales se comprenden por referencia a las intenciones que los animan. Conocer bien a una persona consiste en saber cuáles son sus intenciones, esto es, qué trata de conseguir en el futuro (Martínez, 2004: 115).

Cuestionario: Útil como herramienta ya que fue nexo entre los objetivos de la investigación y la realidad de los alumnos de la licenciatura a los que fue aplicado. Estuvo conformado por una serie de preguntas (anexo 1) escritas de forma abierta, (Albert, 2007).

### 3.5 Procedimiento

La forma en cómo se obtuvieron los datos para el desarrollo de la investigación tuvo como primer momento, la elección del universo de estudio, resultó ser distinto para maestros y alumnos. Dentro del método hermenéutico las muestras se construyen de forma intencional, contextualizada, procurando que los agentes elegidos representen de la mejor manera posible al grupo de estudio y al hecho social de interés (Martínez, 2004).

La credibilidad de la información puede variar mucho, los agentes pueden omitir datos o tener una visión distorsionada de las cosas (Martínez, 2004). Para evitar este tipo de situaciones, distorsiones perceptivas y prejuicios, consideré necesario que la muestra estuviera conformada tanto por alumnos que cursaron la materia de bioquímica de la actividad física y alimentación deportiva –antes llamadas bioquímica y nutrición I y II-, como por alumnos que actualmente las cursan.

Así mismo, fue necesario considerar a los maestros de la licenciatura, incluí maestros que imparten materias de índole teórica y práctica, con el único fin de que la investigación reúna requisitos de validez y confiabilidad.

Brentano (citado por Hernández Sampieri 2003), consideró que la buena observación y descripción de un caso o ejemplo individual, puede hacer evidente la esencia o estructura de un fenómeno. En esta investigación el número de agentes que representan la muestra estuvo determinado a partir del número de agentes inmersos en el campo, procuré que las circunstancias que lo determinan no pusieran en desventaja a unos u otros, es decir, igualdad en número para agentes prácticos como teóricos, considerando profesión de origen, grado académico y circunstancias laborales dentro de la universidad.

Fue un tipo de muestra homogénea, ya que además de buscar diferencias y coincidencias en los agentes inmersos en el campo, se identificaron por el mismo tema de investigación, estructura, situaciones y procesos similares.

Es oportuno mencionar que la elección de la muestra fue hecha de manera intencional, a pesar de considerarse para muchos una muestra grande, 10 maestros y 200 alumnos. No fue mi interés reducirla debido a que sus aportaciones y sus formas de ser y valorar, desde diversas perspectivas, permitieron tener elementos para identificar y describir situaciones que aportaron herramientas para categorizar, analizar e interpretar hechos tratando de no descontextualizarlos. En adelante la muestra será denominada población de estudio.

De acuerdo con Martínez (2004), el conocimiento se alcanza, a través de juicios de personas capaces, calificadas y expertas en la materia. En la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, todos los maestros tienen los atributos antes mencionados. La población de estudio en esta investigación estuvo conformada por maestros y alumnos de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro.

La recolección de los datos fue realizada durante el período agosto-diciembre, 2010. La población estuvo conformada por 10 maestros que tienen en común el ejercicio de la docencia, diferenciados por intereses y atributos, los cuales dirigen su vida académica y su práctica profesional de forma distinta, aún cuando también con similitudes.

Este grupo de maestros, decidí dividirlo atendiendo a dos aspectos que me parecieron importantes considerar: maestros cuya asignatura fuera de índole práctica y aquellos cuya asignatura fuera descrita como teórica. También consideré la profesión de origen de cada uno de ellos; de esta forma hubo cinco maestros cuya profesión de origen era ser licenciados en educación física, dos médicos, uno de ellos con especialidad en medicina deportiva, una enfermera, un contador y un administrador.

En cuanto a los alumnos fueron todos los que, en ese momento, cursaban algún semestre de la licenciatura y que, ya habían cursado la materia de bioquímica en la actividad física y deportiva, así como también la materia de alimentación

deportiva, sin importar si estas asignaturas habían sido acreditadas o reprobadas por ellos.

A partir de la teoría, hipótesis y objetivos de la investigación, elaboré una guía de entrevista útil para orientar el diálogo con los maestros y con algunos alumnos, los cuales, consideré que poseían características que me permitirían conocer intereses y gustos hacia la profesión, es decir, formas de ser y valorar que los distinguían como grupo.

En un inicio la entrevista fue realizada a cada uno de ellos, en tiempos y lugares distintos. Al inicio de la entrevista les expliqué en que consistiría, los fines y objetivos que perseguía, fue a modo de diálogo a partir de la guía que elaboré con puntos generales y que desarrollé a manera de preguntas, no hubo un orden determinado en ninguno de los casos.

Después de revizar y considerar las observaciones que hicieron durante la primera entrevista, les pedí una segunda sesión, esta fue grupal maestros y alumnos, cada uno expresó sus puntos de vista a cerca del tema, las preguntas, los objetivos y lo que ellos consideraban como fin último de la entrevista, su experiencia vivida con la primera entrevista e hicieron algunas observaciones respecto a ella. El trabajo realizado fue muy enriquecedor, hubo aportaciones valiosas y oportunas para las entrevistas y cuestionarios realizados posteriormente con el resto de la población de estudio.

Con los datos obtenidos de estas primeras entrevistas, realicé algunos cambios sugeridos por este grupo, lo cual me permitió identificar errores y tender hacia la objetividad. Fue un proceso que implicó una fenomenología hermenéutica al evidenciar algunos significados de hechos que antes no habían sido evidentes, lo cual ayudó a prevenir falsas interpretaciones y aumentar el nivel de objetividad, como bien lo menciona Martínez (2002).

A partir de los cambios sugeridos por mi población clave validé la información, analizándola y tomando en cuenta las sugerencias que me realizaron. Posterior a

esto, elaboré dos guías de entrevista (anexo 1 y 2), una de ellas dirigida a maestros (anexo 1) de la licenciatura y otra a alumnos (anexo 2), consideré las teorías, hipótesis y objetivos planteados en la investigación.

Los temas que contuvo la entrevista fueron los siguientes:

1. Objetivo de la disciplina y fin de la profesión.
2. Relación teoría-práctica en su ámbito académico y profesional.
3. Identidad del licenciado en educación física y ciencias del deporte de la UAQ.

### **3.5.1 Los alumnos. Cuestionario**

En los alumnos, la forma que utilicé para recabar información fue por medio de un cuestionario que permitió que expresaran, libremente, sus ideas sobre la relación teoría-práctica en su profesión, a partir del valor que le otorgan a sus maestros, compañeros, asignaturas, su escuela y a la profesión que eligieron.

Para la aplicación del cuestionario a los alumnos, pedí el favor a distintos maestros otorgaran un tiempo de su clase (40 min) para contestarlo. Al inicio expliqué el objetivo de éste y la finalidad de su realización. Aclaré algunas dudas que manifestaron tener con respecto a los datos que se obtuvieran de él y posterior a esto iniciaron a contestarlo con buen agrado.

El cuestionario fue contestado ordenadamente y de forma individual, les pedí no anotaran su nombre, esto con la finalidad que sintieran más libertad para expresar lo que sentían y el valor que le daban a las cosas y hechos relacionados con su profesión.

Al final agradecí su participación y ofrecí poner a su disposición la información recabada una vez que la investigación fuera concluida.

### 3.5.2 Los maestros. Entrevista

La forma en cómo recabé la información, en el caso de los maestros, fue a partir de entrevistas. En ellas, a través del diálogo, conocí formas distintas de ser y valorar aspectos de la profesión y de ellos mismos, y que resultaron importantes para esta investigación.

Las entrevistas realizadas a los maestros tuvieron una duración aproximada de 60 minutos, en algunas ocasiones más. Los espacios destinados para realizarse fueron distintos. Lo que pretendí fue que, sin importar el lugar de la entrevista, hubiera el ambiente apropiado para generar confianza y expresaran lo que sentían y conocían con libertad, es decir, el lugar para la entrevista no era fijo así como tampoco hubo orden en las preguntas.

El esquema que seguí en las entrevistas con los maestros lo describo a continuación de forma breve:

- Presentación del investigador. Lo creí conveniente, aunque eran a mis compañeros de trabajo a quienes entrevistaba, no todos conocían con precisión algunos aspectos de mi profesión, así como tampoco la naturaleza de las materias que tengo a mi cargo en la licenciatura.
- Descripción de los propósitos de la entrevista. Di una explicación breve del sentido que tenía la investigación que estaba realizando, así como sus fines.
- Desarrollo de la entrevista. Fue a partir del diálogo, de forma tal que el maestro entrevistado sintiera la confianza de expresarse. Las entrevistas en cada uno de ellos fueron de diferentes maneras y en orden distinto, a partir del interés que manifestaron tener y sus preocupaciones. Cuando hubo necesidad, traté de concretar los temas que eran de mi interés.
- Fin de la entrevista. Agradecí al maestro su participación y ofrecí una vez terminada la investigación, que los resultados estarían a su disposición.

Con los temas tratados en la entrevista y los cuestionarios, pretendí conocer formas de ser y valorar de maestros y alumnos, a partir del vínculo teoría-práctica, inherente desde su institucionalización, a la profesión de licenciados en educación física y ciencias del deporte.

Como fin de este capítulo y una forma de dar inicio a los resultados, en los dos casos, maestros y alumnos, encontré que existen formas de ser y valorar distintas, ya que no todos expresaron lo mismo ni mostraron ser idénticos a pesar de distinguirse como grupo, pero sí presentan una tendencia, una continuidad que de forma habitual en su actuar, ayuda a la conformación de tipos ideales.

#### 4. Resultados

La estructura de los resultados está organizada por categorías de análisis, éstas son referidas en el marco teórico de la investigación por Sánchez (2003), a saber: praxis productiva (reiterativa) y praxis experimental (reflexiva), es decir, maestros y alumnos que otorgan mayor valor a la praxis reiterativa, maestros y alumnos que otorgan mayor valor a la praxis reflexiva.

Un tercer nivel de conocimiento puede denominarse sólo como praxis, la cual, representa el vínculo entre teoría y práctica siempre y cuando éste sea evidente y pueda ser descrito por los actores del campo en cuestión. No fue evidenciada por ningún grupo.

Fue pertinente utilizar una herramienta teórica que ayudara a la interpretación de la información obtenida de maestros y alumnos, utilicé los tipos ideales referidos por Weber (2002). Estos fueron contruidos a partir de formas de ser y valorar de los agentes del campo, es decir, de ideas, sentimientos y prácticas que los identifican como grupo al tener lazos comunes, pero también al evidenciar de lo que carecen o a lo que se oponen.

Weber (2002) contruyó cuatro categorías distintas de tipo ideal: tipo ideal histórico, es el que se formula en una época determinada; tipo ideal de la sociología general, refiere a fenómenos que pueden encontrarse a lo largo de la historia; tipo ideal estructural que refiere a las causas y consecuencias de la acción social, y el último llamado tipo ideal de la acción social, con motivaciones que determinan las acciones de los sujetos sociales. Para este trabajo se contruyeron a partir de Weber (2003), tipos ideales de la acción social, por así referir a la comprensión de hechos sociales.

La acción social obedece a un motivo y tiene una tendencia, la cual está determinada por la *illuso*, el campo y el *habitus* de los actores, en la vida cotidiana de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ.

Los tipos ideales, como constructo social, reúnen características que explican diferencias de tiempo y espacio, hacen comparaciones con la realidad o para evaluar la realidad, a partir de muchas características intentan representar un todo coherente, definen la originalidad de un individuo, sin encontrarse empíricamente en la realidad.

En términos generales los tipos ideales resultan útiles si tienen una capacidad explicativa, es decir, si las categorías propuestas explican las diferencias en el contexto en el cual existen.

#### **4.1 Categorías de análisis. Alumnos**

Los tipos ideales construidos en esta investigación para categorizar a los alumnos son cuatro, obedecen a acciones sociales en donde existe el predominio de una tendencia que los distingue.

##### **4.1.1 Tipo ideal empírico-técnico**

Al primer tipo ideal lo denominé empírico-técnico, su actividad se desarrolla sin considerar el contexto, no interviene de forma directa en las necesidades actuales de la población, ya que su fin no es el logro de un buen estado de salud, tampoco la obtención de un peso saludable, ni la prevención de enfermedades como la obesidad. Descuidan el aspecto científico y valoran más lo elemental y la mecanización de los movimientos, se inclinan ante el rendimiento a través de la utilización de la técnica.

Otorgan a la alimentación poco valor, se rigen a través de mitos, desde el aspecto de la utilización de energía otorgada a través de los alimentos, mencionan:

La técnica ayuda a ahorrar energía, sin ella gastaríamos más de lo que podemos tener..., gracias al buen empleo de la técnica deportiva mantenemos nuestras reservas energéticas.

Desconocen la explicación científica por no tener valor para ellos, consideran que la nutrición puede ser importante, pero no reconocen vínculo real entre ella y la

actividad física o deportiva, es por eso que la forma en cómo llegan a relacionar es a partir de mitos y prejuicios.

Algo importante de mencionar es que este primer tipo ideal, tiene poca representación en la muestra, quienes así lo manifestaron son alumnos que, se desarrollan como entrenadores de distintos grupos deportivos. Su edad cronológica es mayor por lo que no corresponde con aquella que, de alguna manera, deberían tener si sus estudios hubieran sido de forma consecutiva.

Expresaron haber ingresado a la licenciatura por la necesidad de un título que avale su práctica, no así por el interés del conocimiento, ya que dijeron saber lo suficiente para llevar a cabo su práctica como entrenadores.

Lo que me tiene aquí en la licenciatura no es el conocimiento de lo que ya hago, si no el deseo de ganar más dinero y ser reconocido como buen entrenador.

Los identifica con los demás tipos ideales el gusto por la actividad física y el perfeccionamiento del movimiento, son distintos por el valor que le dan a la profesión y su utilidad, ya que la basan en conocimientos técnicos-mecánicos conocidos por repetición, con la idea del perfeccionamiento, y el sentimiento de lo útil a través de la práctica. El tipo de praxis que evidencian es reiterativa.

La *illusio* que los distingue como grupo, no es el conocimiento de la técnica ya que manifiestan conocerla bien, incluso en muchas ocasiones, mejor que sus propios maestros. A decir de uno:

Si he aprendido cosas nuevas que no conocía, sobre todo con los maestros que nos dan clases teóricas es interesante pero poco útil, mi experiencia es que esos conocimientos no los utilizamos en nuestra práctica profesional.

Su *illusio* es llegar a entrenar equipos deportivos importantes y con reconocimiento, con la práctica que tienen en su campo no sería suficiente para

ser contratados y ganar más dinero: "...si tengo un título puedo competir por un mejor puesto como entrenador..."

#### **4.1.2 Tipo ideal práctico**

El segundo tipo ideal alude a alumnos con tendencia a situaciones prácticas útiles en la resolución de problemas cotidianos en su ámbito académico. Sus ideas están sustentadas en la actividad deportiva más que en la actividad física. Se describen como personas muy activas, carismáticas, espontáneas y con mucha facilidad para el manejo de grupos.

Tienden hacia la práctica con la finalidad de competir, valoran el conocimiento teórico pero lo fragmentan, la interpretación que le dan es errónea reflejando el poco valor que tienen en su práctica cotidiana.

En algunas circunstancias o en momentos específicos consideran a la teoría como mágica, al otorgarle un valor que no tiene, a partir de actos y creencias rituales ya hechas, las cuales sirven para superar los obstáculos peligrosos en una situación crítica o importante para ellos (Abbagnano, 2008). Tales como el uso de suplementos proteicos durante competencias importantes, creen que ayudan a recuperar la fuerza en los músculos al proporcionar la energía perdida durante la actividad realizada.

No les interesan los fundamentos que le dan sustento a su práctica, sino sólo resultados que pueden obtener de ella y estos siempre son favorables para sus fines. La "teoría mágica" la aplican en situaciones de riesgo, es decir, cuando los conocimientos prácticos o técnicos ya no responden a sus necesidades y es su último recurso en la obtención del triunfo. Es el tipo ideal predominante en los alumnos de la licenciatura, constituido por el 60% de la población de estudio.

Sus ideas y sentimientos están sustentados en la *illusio* del triunfo deportivo para llegar al reconocimiento. Sus prácticas son valoradas a través de sus resultados, por lo que el tipo de praxis que los identifica es reiterativa.

La teoría es solo el conocimiento de hechos aislados que podrían dar resultado, pero que no es trascendental en su práctica.

Para el tipo ideal práctico el valor está dado a partir de la acción y el movimiento. Algunas de las respuestas que dieron los alumnos durante la entrevista a este respecto, fueron las siguientes:

Tanto teoría como práctica son importantes, pero no voy a aprender a dar clases leyendo sino practicando, ...las materias prácticas son importantes, pero no sirven de nada si no se llevan a cabo en el campo, ...me gustan más las prácticas porque soy muy activo, ...son mejores las materias prácticas, con pura teoría no sabríamos enseñar.

Comúnmente, este tipo de alumnos pueden faltar con cierta facilidad a clases, debido a que durante el semestre participan en competencias deportivas y esto es justificado por sus maestros. Su *illusio* es llegar a ser buenos deportistas y tener el conocimiento suficiente en el deporte que practican para después emplearse como entrenadores.

#### **4.1.3 Tipo ideal teóricos-deportivos**

Otro de los aspectos encontrados durante las entrevistas, fue el valor que le otorgan a la teoría, lo cual determina al tercer tipo ideal, los nombré teóricos deportivos. Son alumnos que no desdeñan la práctica ya que la consideran parte de su identidad pero que, a pesar de eso, le otorgan mayor importancia a la teoría conocida en el aula.

Consideran importante la teoría por relacionarla con la ciencia, si la conocen los hace distintos, es decir, importantes. Le da valor a su profesión y los distingue de todas aquellas personas relacionadas con su mismo ámbito profesional pero que carecen de estos conocimientos.

La vinculación entre ciencia y teoría, es una forma específica de unidad entre teoría y práctica, siempre y cuando sea objetivada. La ciencia para Marx (citado por Sánchez 2003) es una forma teórica del conocimiento de la realidad para no quedar como un ideal tiene que ser materializada.

“Sin teoría no podrías llevar la clase o la metodología de un entrenamiento”. Esto es algo que refieren alumnos que forman parte de este tercer tipo ideal. La dificultad se presenta cuando se les pide lleven esa teoría sustentada en la ciencia, a la elaboración de un plan de entrenamiento, el resultado es la reproducción y no la transformación a partir del conocimiento adquirido.

Su *illusio* es conocer algo que consideran no está al alcance de todos, que los supone ser mejores, que los distingue y que les da la oportunidad del reconocimiento desde el aspecto científico.

Lo que hacen es reproducir conocimientos teóricos aprendidos en el aula. Es una teoría basada en sólo conocimientos, que Marx la consideraría como lo concreto pensado al no materializarse y para Hegel, una teoría de conciencia en donde se investiga el conocimiento por el solo acto de saber.

La característica principal de este tipo ideal, científicos deportivos, es no saber vincular el conocimiento que los distingue y les da valor, con su práctica profesional. Los alumnos que pertenecen a este tercer tipo ideal tienen la *illusio* del manejo del conocimiento a través del uso de la teoría en su práctica profesional, los hace sentirse distintos al resto de sus compañeros y los maestros les otorgan credibilidad ante el grupo.

Lo que ellos realizan en su práctica es la reproducción de información, interpretándose como falta de conocimiento, o bien, el saber de un conocimiento parcial o fraccionado, lo cual da la posibilidad a la no objetivación del mismo. El tipo de praxis que realizan es reiterativa.

Los antecedentes históricos de los científicos deportivos, surgen a partir del siglo XX, cuando se define al movimiento del cuerpo humano como objeto de estudio de

la educación física. El enfoque principal fue hacia la medición del desarrollo morfo funcional a través de pruebas de rendimiento y aptitud física, el sustento teórico se lo dio la ciencia médica (Torres, 2007).

#### **4.1.4 Tipo ideal, alumnos con sentido práctico**

El cuarto tipo ideal, pareciera ser un bosquejo de lo que se pretende formar como licenciados en educación física. Son alumnos que otorgan valor a la teoría igual que a la práctica pero, sin lograr objetivar. Expresaron que: "...debe existir relación entre ambas, para que haya un mejor aprendizaje..." Alumnos refieren que teoría y práctica son importantes, saben que debe existir un vínculo entre ellas, y se percatan que no lo hay, atribuyendo esta falta al maestro.

Me gustan las prácticas, las teóricas son importantes, porque adquieres conocimiento, pero después hay que aplicar ese conocimiento y es lo que no nos enseñan, ...me gustan las materias teóricas, que se pudieran aplicar a la práctica..., o enseguida de ver algo teórico lo viéramos en la práctica.

Estos alumnos consideran que los maestros no tienen la capacidad para impartir clases en la licenciatura, ya que existe un sentimiento generalizado, en cuanto a que los maestros de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, carecen de los conocimientos, prácticas y sentimientos que relacionan la teoría con el ámbito de la actividad física y deportiva.

Necesitan vivir el deporte para entenderlo, estar relacionados con el ambiente de una cancha, un evento deportivo, una competencia o por lo menos practicar algún deporte, ...aportan conocimientos pero sin enfoque hacia el deporte, ...todas tienen valor solo faltan maestros...hay maestros que saben mucho, pero no tienen el enfoque de docentes.

Las formas de ser y valorar de este tipo ideal de estudiantes, parecen estar fundamentadas en los conocimientos que para ellos resultan ser importantes y

representativos, "...sin las teóricas, no conoceríamos lo interdisciplinario y sólo seríamos empíricos...".

Su *illusio* es ser reconocidos en un futuro profesional como buenos entrenadores o maestros que se distingan no por el triunfo en la competencia, si no por la habilidad en el manejo del conocimiento útil en la práctica de su quehacer cotidiano. Utilizan la teoría para respaldar sus conocimientos técnicos y tácticos que fueron enseñados por sus maestros en la cancha. El obstáculo que presentan para ello es, el no saber cómo orientar ese conocimiento a la acción. Lo que para Marx y Sánchez sería el concreto real, camino que dirige a la praxis, "...tienen un fin, pero no resulta claro cuál es...".

De forma práctica, sus sentimientos parecen estar sustentados en la praxis reiterativa no dejando de lado la praxis reflexiva, aunque les represente un problema entenderla, ésta ayuda a dar una categoría con mayor valor a la profesión. Otorga la posibilidad de igualarse con cualquier otra que esté en el ámbito de las ciencias de la salud. Es importante el fundamento teórico que da ese aire de científicidad a la profesión y el respeto e importancia que necesitan reconozcan.

En la práctica, para este tipo ideal de alumnos, su objeto de estudio no solo es el movimiento del cuerpo, también lo es el hombre, es decir, el hombre en movimiento. Tienen la necesidad del conocimiento y el manejo de la teoría, de saber vincularla con la práctica.

En términos generales, la *illusio* de este tipo ideal de alumnos es llegar a ser buenos maestros y entrenadores a partir de utilizar el conocimiento. Para ellos es teoría, en su práctica profesional y ser vistos desde otros ámbitos no solo el educativo, como científicos de su campo.

#### **4.2. Análisis de resultados en alumnos**

Como consideraciones finales al apartado de los resultados de las categorías dada a los alumnos, la reflexión inicia a partir de las evidencias mostradas en los maestros respecto a los tipos ideales encontrados en sus alumnos.

Inicio a partir del diseño de la reestructuración curricular del plan de estudios de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, llevada a cabo en el 2009, por considerarla como punto de partida y eje rector del proceder, que algunos maestros mencionaron tener para su práctica docente.

En la reestructuración existe un apartado del perfil de egreso de los estudiantes, plantea que terminen preparados para desarrollarse en tres áreas, a saber:

- Docencia en educación física: construcción de procesos de enseñanza-aprendizaje del individuo mediante actividades físicas, que promuevan la salud como necesidad real del contexto actual (profesor de educación física).
- Gestión y administración deportiva: acciones de gestión, administración y dirección de los recursos económicos, físicos y materiales, en el mundo de la actividad física y deportiva (director deportivo).
- Entrenamiento deportivo: organización, planificación y estructuración científica del proceso de construcción del entrenamiento del cuerpo, en sus diferentes modalidades (entrenador profesional).

Los maestros que colaboraron en la reestructuración del plan de estudios, aseguraron que, al egresar, sus alumnos tienen la posibilidad de desempeñarse en las áreas para las que fueron preparados, ya que desarrollaron durante su estancia en la licenciatura las habilidades necesarias que los capacitan para ello.

Durante la entrevista realizada a los maestros, no evidenciaron de manera clara algún hecho que mostrara o asegurara que los alumnos con las características de egreso de la licenciatura, objetivaran sobre su práctica. Ejemplificaron de forma poco descriptiva. Mencionaban que la teoría conocida en el aula la utilizaban como sustento de la técnica, a partir de explicar el porqué de determinadas

posiciones para un mejor desarrollo del movimiento, la mera descripción de un mejor movimiento y su utilidad en relación a disminuir la posibilidad de lesiones. Esto referente a entrenamiento deportivo como uno de los ejes terminales de la licenciatura.

Para los alumnos esto se traducía al conocimiento de las buenas técnicas sin reflexión sobre ellas. Sólo hacerlo bien, como dicta la técnica conocida, logrado a partir de la repetición del movimiento en cuestión.

En la reestructuración de la licenciatura, la descripción que alude al perfil de egreso de gestión y administración deportiva, es determinado a partir de la oportunidad que se le da al alumno para desarrollarse en la gestión administrativa dentro de su campo profesional.

Hay claridad en la forma como pueda ser llevada a cabo esta función, lo único que demandan es el conocimiento de la práctica desde la realidad cotidiana en el campo, por enfrentarse a situaciones no previstas y no tener la capacidad para la resolución de problemas.

En la materia no nos enseñan cómo gestionar, conocemos el llenado de formatos, la planeación de las canchas y podemos también entender las planeaciones de los tiempos de entrenamientos.

El prepararse como administradores en el ámbito deportivo, es altamente valorado por ellos, ya que consideran que les da la opción de una mayor remuneración en su ámbito profesional. En lo que respecta a la docencia en educación física, los resultados encontrados durante las entrevistas a alumnos, daban muestra del gran valor otorgado a la práctica docente como parte fundamental en su profesión.

Ésta era vista desde el aprendizaje de técnicas de enseñanza a través de la didáctica, la cual era conocida a partir de acciones que les permitieran el manejo de grupos, sobre todo a nivel preescolar pero sin el conocimiento de la argumentación teórica que da sustento a la práctica docente para la que están siendo preparados.

Al final de las prácticas profesionales llevadas a cabo en cualquiera de los niveles escolares a los que asisten los alumnos de la licenciatura, expresaron que en realidad sólo acuden a las instituciones a cumplir con el requisito que marca su plan de estudios: "...la verdad es que sólo acudimos a llevar a cabo los planes establecidos por las instituciones, no hay forma de hacer cosas...".

En el ámbito de la actividad física, la educación abarca una función para aprender, a partir de la apropiación del conocimiento por parte del alumno, y otra instructiva, la cual es realizada por el maestro, es decir, proceso enseñanza-aprendizaje. En el ámbito de la educación física, la enseñanza de la pedagogía permite intervenir desde las capacidades físicas e intelectuales, es decir, habilidades motrices junto con la formación de valores morales a favor de una buena educación y óptimo comportamiento social (Guerrero, s/f)

A partir de la pedagogía, como ciencia rectora del fenómeno educativo, en la cual están inmersos los licenciados en educación física y ciencias del deporte, el conocimiento teórico-práctico de la enseñanza de la técnica, táctica, efectos del trabajo en el organismo, sólo por mencionar algunos, los debiera prepararse como maestros por ser formadores de hábitos y conductas sociales, educando aspectos físicos, orgánicos e intelectuales y sentimentales (Subirats, 1995).

Pese a estas consideraciones, hechas a partir de la importancia que la pedagogía tiene en el ámbito de la educación física, en algunos alumnos, a pesar de saberse educadores y de que la profesión históricamente les otorga esta responsabilidad, sienten no conocer lo suficiente en cuanto a ciencias relacionadas con la educación (pedagogía, sociología, psicología). Lo que conocen durante clases son técnicas que emplean en las prácticas llevadas a cabo en escuelas, a nivel pre-escolar, primaria y secundaria:

Entras a la escuela pensando que vas a ser entrenador pero sales de maestro...los contenidos adecuados para la materia de docencia, sólo los conoces durante un semestre y cuando vas a prácticas a las escuelas no resultan ser importantes, ¡es fácil! en las

prácticas en las escuelas, sólo tienes que ir conforme la planeación determinada por el sistema de la escuela a la que vas.

Pareciera que lo que los alumnos aprenden, durante su estancia en la licenciatura, les brinda la posibilidad de ser técnicos-maestros, al sólo implementar con los alumnos de nivel básico las estrategias ya planeadas por el sistema educativo para la materia de educación física.

### **4.3 Categorías de análisis maestros**

Con las entrevistas realizadas a los maestros de la licenciatura, di cuenta de la forma en cómo valoran el vínculo teoría-práctica. Este vínculo está representando a través de la forma en cómo encarnan y se apropian de su campo, cómo son y el valor que le dan a su profesión.

Atendiendo a sus características decidí formar tipos ideales al igual que hice con los alumnos. Para que existiera congruencia con las categorías de análisis creadas para los alumnos, en un principio consideré importante que fueran las mismas: empírico-técnicos, prácticos, teórico-deportivos y aquellos con sentido práctico.

Hubo necesidad de cambiar las categorías de análisis. Usar las mismas categorías propuestas para alumnos, dejaría fuera del análisis algunas de las fuerzas que emergen del campo y que son privativas sólo de maestros y no así de alumnos. Aún así, el vínculo maestro-alumno no deja de existir ya que en muchos aspectos la forma en cómo se relacionan da respuesta y una explicación al vínculo del par dialógico entre teoría y práctica.

De esta forma, las categorías de análisis para maestros de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro fueron: maestro técnico-instrumental, maestro práctico -en cierta forma atiende al entendimiento- y maestro emancipatorio con sentido práctico. A continuación describo cada uno de ellos.

### 4.3.1 Maestro técnico-instrumental

El tipo de maestro técnico-instrumental conoció, en algún momento, teorías relacionadas con su ámbito profesional, pero desdeñó el conocimiento por no valorarlo útil para sus fines. Trascendió en su práctica cotidiana a partir de conjeturas y de supuestas hipótesis no comprobadas, que en la actividad física sustentan la práctica del campo:

El movimiento es técnica, la técnica es la perfección de lo que haces, nuestra profesión tiene valor por lo que haces y cómo lo haces a partir de la representación del perfeccionamiento y no por lo que dices o cómo lo dices.

Se mueven sobre la base de la acción, sin manifestar modo de pensamiento o sentido práctico: “¿...para qué enseñar a los alumnos teorías si no las van a poner, en práctica...?”.

Tienen una visión que refleja desprecio por la teoría y sobre valoran la técnica. Aunque no es suficiente técnicas eficientes, para educar. Definen la técnica como la estructura básica del movimiento, buscando la perfección de la imagen a través del movimiento. Los maestros llevan a cabo su práctica como docentes demostrando el movimiento perfecto para que sus alumnos lo reproduzcan. La tarea es la observación y múltiples repeticiones del gesto motor –como así lo llaman-, es decir, múltiples repeticiones del movimiento en cuestión.

La teoría que valoran y le da sustento a la técnica que muestran en sus clases a los alumnos, la dividen en tres etapas: demostración de un gesto motor (movimiento), toma de conciencia del movimiento mostrado y, por último, la etapa de automatización, cuyo carácter es predominantemente mecanicista.

Este tipo ideal de maestros, valoran el movimiento cuando es perfecto. Utilizan el conocimiento de la técnica con lo que dan valor a su práctica, “...realizar movimientos perfectos implica disciplina, voluntad y esfuerzo... “. También mecanización a partir de repeticiones regidas por órdenes claras y precisas.

Este tipo de maestros consideran que lo que enseñan a sus alumnos es lo necesario, lo que les va a ayudar a trabajar en su realidad cotidiana, como dijeron, sin conocimientos que los confundan o les quiten concentración en lo meramente útil para sus fines como profesionistas.

Hay conocimientos importantes para su campo profesional... la hoja de registro de resultados de partidos...es un conocimiento útil y necesario el cual no está considerado en los planes de estudio, pero que en su práctica profesional, los ayuda a ser contratados.

Lo que ellos llaman teoría es en realidad la enseñanza de cuestiones prácticas sin argumentación, conocidas a través de la necesidad de saberlas desde la experiencia vivida en el campo.

#### **4.3.2 Maestro práctico**

Son maestros que conocen teorías y las interpretan desde el sentido común. En el ámbito de la educación física son tradicionales y conservadores respecto a la forma en cómo enseñan, a través de la obediencia y la repetición de las tareas encomendadas al alumno. La relación que mantienen con sus alumnos es de supra-subordinación, imponiendo técnicas y tácticas que con destreza manejan en su quehacer cotidiano.

En alguna medida los describo como prácticos tradicionales en su forma de educar y pensar, se dicen constructivistas, en realidad utilizan el conductismo y sentido común, lo cual obedece en cierta medida al antecedente histórico de la profesión. Son maestros prácticos reiterativos, evidencian sentimientos y conocen de su campo, enseñan a sus alumnos utilizando ciertos conocimientos a partir de su experiencia vivida en el campo profesional. Consideran importante la práctica por ser útil al campo, a partir de la cual son identificados como grupo profesional. Opinan maestros de la licenciatura, con título de licenciados en educación física: "...un licenciado en educación física es práctico, es la forma en cómo demuestra lo que sabe...no hay otra evidencia de su conocimiento...".

En un momento de su vida practicaron algún deporte, algunos aún lo hacen, aunque su composición corporal demuestre lo contrario, su apariencia física no denota que realicen algún tipo de actividad física.

Son maestros entusiastas que creen en las virtudes educativas de su profesión, se muestran accesibles a sus alumnos. Tratan de llevar a cabo su labor educativa con honestidad, pero también con descontento, por cuestiones como el bajo reconocimiento social que se tiene acerca de la profesión o con la dificultad de cumplir con los objetivos de su materia, considerando la falta de material didáctico: "...tenemos la costumbre de trabajar con lo que hay...".

Son dos de los aspectos más señalados en las entrevistas realizadas a los maestros de la licenciatura.

La reflexión y la crítica la realizan a partir de la instrucción que dan a los alumnos para perfeccionar la práctica, evidenciada por el conocimiento de la mejor técnica aplicada.

El proceso de enseñanza-aprendizaje que muestran tiene un enfoque tradicional de enseñanza de la actividad física y deportiva, caracterizado por un predominio analítico de los fundamentos técnicos y su integración posterior en un esquema táctico del juego.

El valor que los maestros prácticos otorgan al proceso enseñanza-aprendizaje se da a partir del triunfo en el juego o la competencia y no así, en la comprensión de las acciones desde bases teóricas que permitan plantear posibilidades y resolver problemas.

El reconocimiento que tuvo la Facultad de enfermería, cuando nos llevamos la copa valores, fue mérito de nuestra licenciatura..., le quitamos el primer lugar a conta e ingeniería, ¡...en LEF, tenemos muy buenos alumnos...!

El objetivo que tienen para su disciplina es el movimiento y el fin de su profesión se da a partir de las necesidades sociales, su *illusio* es que su profesión goce de reconocimiento, buscando sea equiparada con cualquier otra que pertenezca al área de la salud.

En la actualidad expresan la importancia de su campo a partir de la ayuda que brindan en el ámbito de la salud, se consideran útiles en la prevención de enfermedades crónico degenerativas que aquejan a la población de nuestro país. Justifican su presencia no sólo desde la importancia del entrenamiento, que ninguna otra profesión realiza, ahora también lo hacen desde aspectos de prevención en cuestiones de salud pública.

La teoría que dicen conocer es una teoría descriptiva, sin juicios, donde conocen situaciones, costumbres y actitudes que predominan en su campo.

Cabe mencionar que estos maestros que consideré como prácticos son jóvenes, egresados de las primeras generaciones de la licenciatura. Algunos de los maestros que tuvieron la responsabilidad de formarlos en su momento, fueron entrenadores extranjeros (húngaros y checoslovacos), el resto de ellos maestros normalistas.

### 4.3.3 Maestro emancipatorio

Lo denominé así porque, al contrario de otros compañeros maestros, da muestras de sentido práctico, tiene un modo de pensamiento experimental formado a partir de experiencias y teorías conocidas tanto en el aula, como en su práctica profesional, que no corresponden al campo de trabajo, sí a la asignatura que imparte.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje utiliza la mecanización del movimiento para otorgar al alumno alguna forma de valorar la teoría, ya que plantea posibilidades en la resolución de problemas utilizando una práctica manual, por considerar que es el método apropiado en la enseñanza de la actividad física y deportiva. El tipo de teoría que muestra es científica, en donde comprueba a modo de ciencia el fenómeno estudiado:

Nuestros alumnos son personas activas, es difícil mantenerlos atentos durante la clase...no es asunto mío, es parte de su identidad, ...consideran la teoría como un discurso sin sentido, si queremos que se interesen por ella, habrá que enseñarla con ejemplos que puedan realizar.

Este maestro emancipatorio es el que alumnos considerados con sentido práctico admiran, ya que los acerca a la teoría que les da valor y los distingue. Son maestros que, en general, gozan de una imagen positiva; son aceptados de buen agrado por sus alumnos, tienen una buena actitud en el desarrollo de sus clases y una percepción elevada como maestros.

Es bueno señalar que este tipo de maestros no pertenecen al campo de la educación física desde su formación profesional, es decir, no son entrenadores, preparadores físicos ni licenciados en educación física, pertenecen a otros campos disciplinares que ayudaron en algún momento histórico de la educación física a otorgarle reconocimiento como ciencia; médicos, psicólogos, nutriólogos y administradores.

Son maestros que se identifican con el campo, comparten el interés hacia el objeto de estudio de la disciplina, consideran importante y relevante a la profesión: "...la educación física otorga todo tipo de valores a quien la práctica, cosa que otras profesiones no aportan al ser humano..."

Tal vez sea la razón de su *illusio*. Buscan el reconocimiento social de la profesión; pero no sólo eso, también el reconocimiento científico de la misma y la forma en cómo lo hacen es a través de la aportación de sus conocimientos al campo que adoptaron y se sienten parte de él:

A pesar de que la profesión tiene una mala reputación, hoy en día es altamente valorada, desde el aspecto de la prevención, ...aún no se puede equiparar con otras disciplinas pero es importante su práctica para el ser humano.

Lamentablemente confunden el término praxis con práctica. Demeritan la práctica por considerarla poco racional. Muestran una forma de construcción del conocimiento a partir de sus propios intereses, ya que conciben al movimiento desde una perspectiva distinta a la de los licenciados en educación física.

No muestran mayor interés por el perfeccionamiento del movimiento, sí por la manera de obtener energía para que éste pueda ser llevado a cabo, o por la prevención de lesiones mientras se realice el movimiento.

Si a la educación física se le viera no sólo como movimiento, de esa forma superficial en la que todos lo hacen, sería una de las disciplinas con mayor trascendencia en la vida del hombre.

Es interés de los maestros emancipadores, orientar a través de la razón a partir de la reflexión que puedan lograr sus alumnos. Basados en el conocimiento de la acción humana, entendida ésta como movimiento del cuerpo, su objetivo en términos generales es dar a sus alumnos argumentos que les ayuden a discernir, sobre la certeza de mitos y prejuicios característicos de su campo profesional.

Emancipar, para estos maestros, es separar a sus alumnos de formas de vida poco objetivas, dando conocimientos teóricos que den cuenta de sus actos en su futura vida profesional.

En mi clase les enseñé el sustento teórico del movimiento, lo cual les da las bases para no lesionar a las personas que entrenen, si se sufre una lesión por un mal entrenamiento, éstos no serían reconocidos como buenos profesionistas.

El porqué considerarlos maestros emancipadores, desde el sentido práctico, se debe a que tampoco logran que sus alumnos vinculen teoría-práctica en sus alumnos, no los llevan a la praxis. Los maestros que pertenecen a este tipo ideal utilizan a la teoría para dirigir, por lo cual, su forma de actuar en el proceso enseñanza-aprendizaje, emancipa a partir del sentido práctico y no abarca el conocimiento desde la praxis.

La praxis, -por así decirlo- es la síntesis entre teoría y práctica. Es una acción consciente y reflexiva que relaciona la acción y la práctica con la teoría y la reflexión. El sentido práctico es como una estrategia sin cálculo y sin fines conscientes, en el que se tiene el dominio práctico que está en el principio de la acción y la teoría adecuada para ese dominio (Giménez, 1997).

Los maestros que denominé tipo ideal emancipadores, son agentes externos al campo; comparten, con el resto de sus compañeros maestros con título de licenciados en educación física, el gusto por el movimiento, ya que lo consideran como herramienta primordial en la promoción de una vida saludable.

Estructuralmente estos maestros son distintos al resto, por no aceptar las limitaciones históricas de la profesión de licenciados en educación física y por considerarse ideológicamente dominantes en el campo en el que trabajan como maestros.

#### **4.4 Maestros y sus tipos ideales. Consideraciones finales**

Existen diferentes intereses humanos en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro. Son manifestados a través del valor que los mismos maestros que ahí realizan su práctica docente le dan al campo, a través del conocimiento y la comprensión de la realidad en su vida cotidiana en el aula, en su relación con sus compañeros maestros y alumnos, en su forma de valorar la práctica y la teoría conocida por ellos y la forma en cómo ésta es interpretada por sus alumnos.

Esta investigación estudia a una situación en particular: en el ámbito de la educación física y deportiva se tiene la creencia de que entre teoría y práctica existe un vínculo de poca importancia, si este vínculo se manifiesta será sólo a partir de trasladar a un momento concreto los principios teóricos, sin relacionar el contexto en el que se desarrollan en la vida cotidiana o, bien, en su mundo real el cual, es percibido a través del movimiento del cuerpo y que sólo podría dar cuenta a través de la práctica.

Entender la relación teoría-práctica en el campo de la educación física y deportiva resulta complejo, tanto para maestros como alumnos de la licenciatura. Cuando se habla de actividad física y deportiva, existe la tendencia a solo pensar que en ella lo que predomina es la práctica del movimiento corporal, consecuencia de esto, es no considerar a la teoría como parte fundamental de dicha actividad.

Tal vez los tipos ideales contruidos para la interpretación de los resultados que aquí presento, son origen de una sola situación que trae consigo distintas interpretaciones de los hechos. Tal vez sea que la ciencia en el ámbito de la actividad física y deportiva sea poco valorada, por no presentar en sus inicios un enfoque teórico que le diera sustento desde su institucionalización y profesionalización, a pesar de la importancia que ámbitos como el educativo, social, político, económico y de salud le otorgan a esta profesión.

## 5. CONCLUSIONES

El inicio de las conclusiones me hace retomar los puntos centrales distintivos de la investigación, a partir de los supuestos que dieron estructura a esta tesis.

Durante el tiempo en que se llevó a cabo este trabajo, se comentó la falta de vínculo entre teoría y práctica como resultado de la herencia histórica que tiene la profesión y que, es parte en el proceso enseñanza-aprendizaje de alumnos y maestros de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ.

Mantuvieron constancia tres factores que considero puntos importantes para el análisis, así como una guía para organizar este último capítulo.

El primero, es relativo a diseños de programas y planes de estudio desde la institucionalización de la profesión en educadores físicos, el segundo son formas de ser y valorar de alumnos y maestros, a través de su *illusio*, sentimientos y prácticas encarnadas por aquellos considerados como agentes del campo y su forma de relacionarse con los nuevos conocimientos; como último factor, y no por eso menos importante, la práctica docente.

Es necesario aclarar que considerar estos tres factores como teorizaciones acabadas, sería caer en el error de negar la historicidad y la temporalidad de los conceptos. Estos tres factores de análisis, obedecen al contexto en el que fue llevada a cabo la investigación, por tal motivo, no es posible explicar todo cuanto influye en la falta de vínculo teoría-práctica pero sí otorgan argumentos y fundamentos útiles para futuras investigaciones en el área.

En tales circunstancias la investigación realizada no es definitiva en sus aseveraciones. Siempre deja lugar al diálogo, a la posibilidad del cambio de sentido y el significado de sus conceptos; sobre todo si consideramos que en el campo de la educación física, una parte de ella está dentro de las ciencias biológicas y la otra está enmarcada por conocimientos de las ciencias de la educación y pedagógicas, por lo que son distintos los niveles de alcance del objeto, y diversos por tanto los objetivos.

Existe una falta de vínculo entre teoría y práctica en la educación física que tiene como punto de partida su historia. En la actualidad es encarnada por alumnos y maestros de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro.

### **5.1 El movimiento, nuestro principio fundante**

Como inicio considero importante desentrañar el principio fundante que nos identifica como grupo. No fue necesario evidenciarlo en los resultados ya que es parte de la identidad que los educadores físicos mantienen a lo largo de su historia, sin importar el contexto en el que se desenvuelvan. Sin importar si somos maestros, alumnos, o bien, nuestra profesión de origen. Hacerlo conjunta *habitus* e *illusio* que nos hace ser pertenecientes al campo de la educación física, por encarnar formas de ser y valorar semejantes y que, al final, resultan ser la base para entender y entendernos.

El movimiento humano es lo que distingue a todos los actores del campo. Es nuestro principio fundante porque nos identifica: nutriólogos, médicos, psicólogos y licenciados en educación física intervenimos con nuestro conocimiento en él.

El campo escolar es un campo de juego, donde se disputan bienes simbólicos, se invierte energía en perseguir cosas consideradas como valiosas y se lucha por la representación legítima (Bourdieu, 1990). Las formas de ser y de valorar son lo que nos hace ser distintos unos de otros; aún así, siempre existe un sujeto (maestros-alumnos), un objeto (movimiento humano) y un acto (proceso enseñanza-aprendizaje), que son los mismos para todos en nuestro campo.

## **5.2 Institucionalización de la profesión. Planes y programas**

En la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de nuestra universidad, existe una tensión no resuelta entre disciplinas que conforman el cuerpo de conocimientos propios de la profesión a partir de que fue institucionalizada.

El origen de esta tensión es dado por tres hechos; el primero y más antiguo, el dualismo antropológico entre cuerpo y alma, se sustenta a partir de la razón y los sentidos para conocer. La interpretación a este par dialógico repercute de forma directa sobre la profesión de educadores físicos, desencadenando el desprecio y negación del cuerpo.

Segundo acontecimiento importante en el desarrollo de la educación física como profesión y ciencia, se lo atribuyo al método empírico, siendo este parte fundamental en el conocimiento del movimiento humano a través de la experiencia y la práctica.

A partir de él surge un cambio en el aspecto científico, dejando la actitud especulativa y contemplativa para llegar a una investigación con el apoyo de la observación, experiencia y experimentación, dando oportunidad a otras ciencias para intervenir en el campo.

La utilización del empirismo, como método, da una opción de estudio para el campo de la educación física. En la licenciatura en educación física se encuentra, en mayor medida, un empirismo sustentado en la experiencia y la percepción sensorial, en donde, se sabe cómo hacer algo y se realiza a partir de esa experiencia vivida.

El conocimiento adquirido a través del método empírico, en la licenciatura en educación física, tiende hacia la creencia y la opinión. Ignora en cierta medida la realidad de las cosas, dando valor consecuentemente a mitos y probabilidades.

Una forma de conocimiento se origina por la percepción sensorial (empirismo), después llega al entendimiento y puede concluir en la razón o el pensar. Para esto es necesario que el conocimiento transite por dos etapas básicas, una refiere a aspectos teóricos y la segunda tiene que ver con la práctica.

En la licenciatura estas dos etapas son vistas como opuestas, no hay muestras de una visión integradora de los conocimientos, lo que me lleva a pensar que hay un reduccionismo en los conocimientos mostrados a los alumnos, por parte de sus maestros dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

En estas condiciones la ciencia que alcanza mayor valor en la licenciatura en educación física es la práctica. La hace ver como ciencia líder en donde sus métodos y conceptos se extrapolan hacia las ciencias teóricas, sin considerar la especificidad de sus propios objetos de estudio.

El empirismo, en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ, refiere a prácticas personales en situaciones repetibles, donde se valora en mayor grado la subjetividad y no así el conocimiento de las cosas de manera crítica. Razón por la cual el propósito del proceso enseñanza-aprendizaje, desde la institucionalización de la profesión hasta nuestros días, es buscar el perfeccionamiento en la ejecución del movimiento a través de su mecanización.

El último acontecimiento que marca a la educación física se da a partir de su institucionalización, cuando se consideró parte fundamental en la educación del hombre y existe la intervención de otras ciencias que ayudan a su fundamentación, lo que en cierta forma, repercute en el vínculo teoría y práctica.

La educación física, al estar conformada por varias disciplinas, participa de la problemática que presentan, sin estar verdaderamente identificada con ellas, a pesar de que sean estas ciencias quienes definan el progreso de la profesión de educadores físicos, es decir, su sustento teórico está dado por la multidisciplinariedad. La dificultad inicia cuando no son claros los límites entre tales ciencias.

No existe un proyecto que, de alguna manera, vincule a las distintas disciplinas que dan sustento teórico a la educación física y deportiva y que incluya al ámbito educativo, de tal forma que considere la singularidad del movimiento. En donde el núcleo central sea no el movimiento, sino el hombre en movimiento y que además propicie una forma de relación entre el saber teórico y el saber práctico.

Las pocas investigaciones que existen en el ámbito de la educación física, desde la educación como tal, no mencionan cómo deba ser relacionada teoría y práctica, en el mejor de los casos responden al ¿por qué? pero no al ¿cómo?

A lo largo de la historia de la educación física se plantearon propuestas para establecer la relación teoría-práctica. Algunos maestros y alumnos concluyeron diciendo que la teoría que puede relacionarse con la práctica, sólo es aquella que dirija a la práctica por mera aplicabilidad y eficacia, sin considerar el contexto. Por tal motivo el vínculo teoría-práctica es interpretado como un ir y venir de la teoría a la práctica y viceversa, sin que ocurra la objetivación y por ende la transformación de los alumnos de la licenciatura.

Considero que estos tres acontecimientos, dualismo mente-cuerpo, -en esta investigación visto como teoría-práctica-, la utilización del método empírico y la institucionalización de la profesión, mediada por la necesidad del sustento teórico a partir de otras disciplinas, son los cimientos de la falta de objetivación de los alumnos de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ.

En la estructura del campo, el dualismo tiene repercusiones en el momento que la profesión se institucionaliza, en la relación teoría-práctica, siempre hay una sobrevaloración de una hacia la otra. Esa forma de valorar se torna clara en el proceso enseñanza-aprendizaje, cuando teoría y práctica son consideradas en los planes y programas de estudio de la profesión.

Teoría-práctica son dos términos complementarios. Para los estudiantes de la licenciatura no dejan de ser antagónicos y, por considerarlos de esta forma, aún no logran dar sentido a la relación de éstos con su práctica profesional.

El diseño de planes y programas en la licenciatura muestra una forma racional del aprendizaje, no así interpretada por los maestros de la licenciatura. La mayoría de las veces muestran el aprendizaje como una forma de mecanización, consecuencia del pensamiento dualista.

La descripción dada de cada uno de los ejes que organizan los programas en la licenciatura, denota la dirección hacia aspectos prácticos en la formación de los alumnos, dando prioridad a técnicas y métodos, lo cual evidencia la falta del saber teórico en su vida como estudiantes.

El diseño de los programas y planes de la licenciatura se relacionan con una forma de organización descrita por Ángel Díaz Barriga (2003). En ella divide al currículo en dos vertientes distintas, una refiere a la parte teórica del currículo y la segunda describe la parte práctica de él.

La primera cumple el requisito formal para su aprobación, la segunda describe la vida cotidiana en la institución, que de forma puntal es llevada a cabo por los maestros a partir de brindar a sus alumnos, conocimientos que les permitan realizar hechos prácticos con una mala interpretación de lo útil y lo práctico. No conducen a sus alumnos hacia el entendimiento y la reflexión, ya que éstos siguen desdeñando la teoría al no saber cómo utilizarla ni argumentar sus acciones a través de ella.

La enseñanza se dirige hacia la educación del movimiento, con la finalidad de conservar intactas todas las posibilidades de un cuerpo como objeto mecanizado. La educación física está inmersa en el ámbito educativo, motivo suficiente para ser vista desde perspectivas más complejas que sólo el acto que la caracteriza en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro: considerar la mecanización del movimiento como la forma única de su conocimiento, admite deliberadamente crear estructuras que transforman al alumno en un ser mecánico y que, cuando a él corresponda dirigir el acto educativo, quizá lo mostrará de la misma forma que lo hicieron con él.

### 5.3 Práctica docente

Encontrar una denominación para la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ, que refiera a la manera en cómo sus maestros forman a alumnos, no resultó ser demasiado complicado.

Los maestros de la licenciatura no consideran necesaria la interdependencia entre teoría y práctica, según sea la formación del maestro puede ser que una sea sobre valorada. Los maestros se interesan por los logros del aprendizaje en términos de objetivos conductuales, no manifiestan tener la capacidad para utilizar los principios teóricos en situaciones concretas de índole práctica. Describen a la teoría como algo ajeno a la realidad, es decir, innecesario a su práctica.

Los maestros de la licenciatura consideran un tipo de teoría. Ésta es descriptiva, es decir, sin juicios. Manifiestan el conocimiento teórico a partir de demostrar a sus alumnos cómo hacer determinado movimiento y después cómo enseñar a hacerlo, o bien, la descripción del funcionamiento de sistemas sin considerar el conocimiento de su utilidad.

A través de la historia se ha visto que la educación física es aplicativa, lo cual ayuda a entender por qué los maestros de la licenciatura se interesan más por saber cómo sus alumnos deberán realizar las cosas, cómo elaborar ó hacer una actividad física y saber cómo enseñarla.

Los lineamientos que en su momento eran propuestos en la reestructuración curricular de la licenciatura manifestaron la premisa de una concepción significativa del aprendizaje, en donde el maestro plantearía situaciones problemáticas para los alumnos, exploración y búsqueda, la observación y la reflexión individual y colectiva. Los resultados de esta investigación evidenciaron que esto no es llevado a cabo de manera puntual por ellos, y que esa frase que refiere a "...el paso de una ciencia práctica a una práctica sin ciencia..." resultó ser evidente para muchos de ellos.

El fin último de los maestros debiera ser enseñar a sus alumnos a entender y objetivar el conocimiento adquirido, esto implica enseñarlos a transformar su realidad, es decir, conocer la realidad de la profesión que eligieron, considerando aspectos sociales, biológicos, educativos, históricos y políticos.

Los maestros no mostraron tener el hábito de objetivar su práctica, la forma en cómo reflexionan generalmente queda en un nivel descriptivo; al igual que los alumnos, no teorizan a partir de los conocimientos aprendidos. Es manifiesta la reproducción de contenidos. Esta práctica educativa queda en un primer nivel de conocimiento sin llegar a la objetivación. Inicia con un conocimiento nuevo el cual sólo se describe y como tal, no transforma la realidad.

Los maestros invierten energía para describir y platicar la teoría al igual que la práctica, el problema inicia cuando deciden no arriesgarse. No arriesgarse significa no crear su propia metodología, no problematizar su realidad en el aula o en las canchas, por lo tanto no reflexionar sobre su práctica como maestros. Esto es consecuencia del desconocimiento de teorías que les permitan comprender de manera pertinente el fenómeno educativo en el que están inmersos, es decir, teorías que les permitan interpretar su realidad.

No es suficiente la transmisión de conocimientos de maestro-alumno, o bien, de generaciones adultas a generaciones jóvenes, como lo refiere Durkheim (2003), se requiere que en ese proceso de conocimiento exista la acción pero no vista desde el simple acto de realizar algo, sino que tenga el fin de la transformación de la realidad del mundo en el que se vive.

¿Por qué representa una dificultad la acción de objetivar en los estudiantes de la licenciatura? Su práctica como estudiantes obedece aún al sentido común, las acciones que realizan desde su ámbito profesional son prácticas ordenadoras con pocos cuestionamientos, es decir, de lo que se trata es de dirigir conductas a través de la obediencia.

A pesar de que la profesión de licenciados en educación física, con el tiempo experimentó cambios, una de las características que aún la distinguen es su práctica educativa. Práctica que, a pesar de los contextos por los que transcurre, mantiene la tendencia de educar a partir de la obediencia, para llevar a cabo acciones mecánicas que describen repeticiones en el actuar.

La praxis es una actividad específica. Esa actividad es un acto o conjunto de actos por medio de los cuales el sujeto modifica al objeto (Sánchez, 2003). Esta es una forma muy general de definir que es actividad, resulta útil porque explica cuál es el actuar de maestros y alumnos en la licenciatura. Los maestros realizan actividades que modifican conductas en sus alumnos, pero no transforman al grado de la objetivación.

En el caso de los estudiantes y maestros de la licenciatura, existe un sujeto (maestros-alumnos), un objeto (movimiento humano) y un acto (prácticas y técnicas en la actividad física). Obedecen a fines que de forma histórica se le atribuyen a la profesión sin considerar el nivel de transformación, es decir, el resultado de esta actividad.

La profesión sigue determinándose por hechos históricos y no sólo por hechos futuros, en donde influye la forma de relacionar los pares dialógicos como mente-cuerpo y teoría-práctica. No hay una interdependencia y sí, un mayor valor de uno sobre otro (Ibarra, 2010).

En el plan de estudios de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte hay determinado un fin, la forma para llegar a éste depende en mucho de la actitud y el conocimiento que tenga el maestro para lograrlo, es decir, qué actividad de manera práctica y útil llevar a cabo.

En LEF y CD, podría afirmarse que la actividad, llevada durante el proceso enseñanza-aprendizaje, entre maestros y alumnos, es una actividad desarticulada. Son actos singulares que dan estructura a un todo y que, de algún modo, modifican pero que no transforman.

Las formas de ser y valorar que tienen los estudiantes de la licenciatura son, en esencia, las mismas que tienen sus maestros que les dan clases, a partir de conductas y saberes transmitidos mediante su práctica como docentes.

Quienes representan mayor autoridad, son maestros identificados por los alumnos como prácticos, quienes presentan mayor conocimiento para los alumnos, son maestros que detentan el saber teórico. Alumnos de la licenciatura se apropiaron de prácticas por considerarlas como una forma de identidad, se quedan con lo necesario para ser y pertenecer al grupo, no hay construcción, sólo repetición.

#### **5.4 *Illusio, prácticas y sentimientos***

No se conoce por conocer, siempre hay un fin un objetivo que lleva a la realización de un acto, una *illusio* que debería ser el motor para ir más allá del simple deseo de las cosas, si esta no existe, no hay praxis.

¿Qué es lo que puede distinguir a un licenciado en educación física y ciencias del deporte de otro? La *illusio*, entendida como la inversión de energía que los agentes del campo realizan para la obtención de bienes simbólicos, determinada en parte por sus *habitus*; hace que éstos se identifiquen como grupo. La distinción entre unos y otros se da a partir de la forma en que decidan trascender en su práctica como maestros y alumnos (Ibarra, 1999).

El posicionamiento en el campo profesional de los licenciados en educación física y ciencias del deporte de la UAQ, requiere del reconocimiento social y académico. Distinguirse significa apropiarse de una forma de ser licenciado en educación física a partir de sus *habitus*, del cumplimiento de las reglas del juego en su quehacer profesional, para reconocerse en un lugar determinado, su campo y, de una *illusio* para mirarse como un ser social que actúa objetivando sus actos bajo una misión que llevar a cabo, que finalmente los ayuda a trascender.

Trascender refiere a la actividad humana, la forma en cómo suceda es dada a partir de sentimientos, prácticas y conocimientos, entre maestros y alumnos de la licenciatura durante el proceso educativo.

La profesión del licenciado en educación física y ciencias del deporte requiere de una legitimación desde el aspecto social y epistémico. Nació con una tendencia histórica que la percibe como poco valorada frente a otros saberes científicos, los cuales gozan de una jerarquía mayor, en el aspecto escolar y social, que los saberes prácticos y las competencias corporales, dándole cierto matiz de antintelectualismo.

Transformar la profesión de educadores físicos puede darse a partir de la praxis, ya que a través suyo es posible entender el actuar del hombre. Dar significado a las acciones requiere de reflexión con la finalidad de formar individuos que con sus actos transformen su mundo y trasciendan en él.

Estudiantes encarnan las formas de ser y valorar de sus maestros, también encarnan el proceso histórico-social de su profesión, se apropian de las estructuras del campo en donde no sólo llevan a cabo su práctica como estudiantes, sino también las estructuras del campo existentes fuera del aula, la escuela y su universidad. En cierta medida estas estructuras son modificadas, pero no al grado de la transformación y la objetivación como parte de las praxis.

El campo escolar de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte, encarnado por maestros y alumnos, contiene todo lo necesario para la reflexión de los actos y su trascendencia. Maestros y alumnos desarrollan un *habitus*, e invierten su energía para formar y ser formados con una *illusio* de tener un deber ser que los identifique en una profesión con reconocimiento social.

### **5.5 Consideraciones finales. La utopía**

Atender a fines trascendentales por medio de una idea, requiere definir, apostar por algo, establecer fines y medios que permita alcanzarla. O es teoría, o es práctica, sin posibilidad de un vínculo verdadero y real, no nos permite transformar la realidad. Atendiendo a los resultados de la investigación, en los maestros de la licenciatura no hay la permanencia de un pensamiento donde exista la posibilidad de esa relación, sin que exista la tendencia hacia la teoría o la práctica. El deber

ser del maestro, desde diversos autores, lo describen como un ser con la responsabilidad de educar a un hombre, cuyo último fin es la trascendencia a través de sus actos, en bien suyo y de la sociedad.

Los maestros de la LEF y CD, conducen a sus alumnos hacia formas de ser y valorar la realidad a través de sus hechos, contribuyendo a la formación de su identidad profesional. En el discurso de algunos de mis compañeros maestros está presente la utopía del deber ser, con el deseo de vincular teoría y práctica, para que el licenciado en educación física de la UAQ, tenga una identidad distinta a la históricamente determinada.

Al interior de nuestra licenciatura, existen tensiones entre teoría y práctica. Las evidenció en mis hipótesis, al considerar que valoran más la práctica y la técnica, la teoría pasaba a un nivel inferior y era desdeñada.

Las tres categorías de análisis propuestas, representadas por los tipos de ideales de maestros muestran formas de encarnar y apropiarse de su campo, una forma soterrada de disputa entre ellos por el conocimiento que los distingue.

Los maestros catalogados como técnico-instrumental, no le otorgan valor a la teoría y por lo tanto no resulta de su interés invertir energía en conocerla. El maestro práctico, reconoce teorías y las interpreta desde el sentido común, le da valor a la práctica más que a la teoría pero aún así, no la desdeña.

El maestro emancipatorio, con su modo de pensamiento experimental, otorga mayor valor a la teoría. Demerita la práctica por considerarla poco racional, es por eso que concibe al movimiento desde una perspectiva distinta de sus demás compañeros. El movimiento es para ellos como para los demás, el objeto de estudio que los hace distintos.

El hecho de que haya tensión entre teoría y práctica, es debido a que las distintas fuerzas que emergen del campo se determinan por su objeto de estudio y, al final, el movimiento como tal, resulta ser de naturaleza práctica.

En el transcurso de la investigación, di cuenta de una dificultad no resuelta que explica porqué no existe una tensión explícita entre teoría y práctica en la licenciatura. Las teorías estudiadas por los maestros del tipo ideal emancipatorios y prácticos, tienen la característica de ser explicativas y descriptivas y, no siempre, son interpretadas por sus portadores, lo cual dificulta el vínculo teoría – práctica: no objetivan el conocimiento.

Desear algo implica la inversión de energía, una utopía como *illusio*, requiere de una forma de actuar para alcanzar el conocimiento y utilizarlo para cambiar la realidad, objetivar y trascender. Los maestros de la licenciatura pensamos que lograr el vínculo teoría-práctica depende de nuestros alumnos, que lo único que necesitamos es brindarles los conocimientos útiles que les permitan lograrlo.

Atender a fines trascendentes es asunto de la educación y ésta lo logra a través de la pedagogía con la imagen de hombre y sociedad que se tenga o se quiera formar. El camino a seguir no está del todo construido, se logra a través de la creación de una metodología que atienda al contexto y las circunstancias de ese hombre que se desea o se tiene como utopía, con la teoría como apoyo, evitando lo puramente racional o lo puramente irracional.

El secreto para la convivencia entre los pares opuestos puede ser entendido desde lo dialéctico y lo dialógico. Dialéctica y dialógico entre teoría y práctica, a través de la comprensión teórica y la actuación práctica, las cuales se irán conjuntando hasta la praxis como forma de transformar para trascender.

Decir y mostrar, de manera clara, distintiva y suficiente que oriente la acción hacia el saber, sin tendencia y con interdependencia. Decir el conocimiento teórico como lo importante y mostrar el conocimiento práctico como lo interesante. Decir (teoría) y mostrar (práctica) en la vida cotidiana del aula, a través del actuar del maestro en la realidad del campo, para que no quede como algo vacío y desprovisto de significado humano.

Una posible solución para lograr el equilibrio entre teoría y práctica es, a partir de la hermenéutica analógica, teoría propuesta por Mauricio Beuchot (2005). Su aplicación en el área educativa y pedagógica lo hace a partir de revisar las conexiones entre hermenéutica como disciplina filosófica de la interpretación, la analogía y la educación, a partir de los problemas que se presentan proponiendo algunas maneras de resolverlos. Adecúa como texto para su interpretación, las conductas significativas de maestros y alumnos sucedidas en el aula, a partir de evidenciar las diferencias dentro de un margen de semejanzas. Considera que en la educación, existe la transmisión y recepción no sólo de conocimientos formales, sino también la cultura tan compleja que rodea a la educación.

La identidad de los licenciados en educación física de la UAQ, se crea a partir de la diferencia que predomina, la hermenéutica analógica trata de respetar lo más posible las diferencias, buscando fomentarlas sin perder la posibilidad de lo común. Describe un proceso de identificación en medio de la interacción entre lo diverso y lo diferente. Tratando de medir el decir y el mostrar, mente-cuerpo, teoría-práctica.

La hermenéutica analógica propicia una correcta proporcionalidad. Considera la intuición, experiencia, sin imposición ni prescripción, tampoco es meramente descriptiva ni permisiva, sólo sugiere, interpreta y orienta. Acerca aspectos que parecen contradictorios a través de la distinción, los lleva a confluir respetando y reconociendo límites para no confundirlos. Muestra un saber de conciliación.

El hecho de que esta nueva teoría tenga interés en aspectos educativos y se relacione con el entendimiento de los pares opuestos, ayuda en mucho en la resolución de problemas teóricos y su transcurrir en la práctica y la praxis, pues es donde la teoría adquiere claridad y coherencia, necesaria en la vida cotidiana de la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro.

¿Cómo determinar que conocimientos son los más valiosos? En el ámbito de la educación física no hay conocimientos más valiosos, hay conocimientos útiles de

uso frecuente, de alguna manera todos son importantes y mantienen valor a partir de determinar cómo se quiere vivir y se busca trascender.

El sentido de la teoría, los estudiantes de la licenciatura lo resuelven en su grado de aplicabilidad hacia lo que hacen, si logran la relación, la teoría resulta ser un conocimiento útil de índole práctico, convirtiéndola en la exposición de un procedimiento cuya finalidad es la organización de un hacer técnico en donde hay una explicación causal.

La posibilidad del vínculo teoría-práctica en la licenciatura en educación física y ciencias del deporte se reduce entonces, sobre valorando la importancia del deber ser sobre el ser. Así, la relación teoría-práctica no conserva otra validez que la utilización instrumental de técnicas garantizadas por la ciencia empírica. Licenciatura en educación física y ciencias del deporte, dos ámbitos con objetos de estudio distintos, pero que en esta Universidad, se relacionan al considerar como básicas a las mismas ciencias. En la licenciatura tampoco existe un vínculo desde la práctica y la teoría entre educación física y ciencias del deporte.

Por último, para maestros y alumnos de la LEF y CD de la Universidad Autónoma de Querétaro, es importante considerar que la educación en el ámbito de la actividad física y deportiva no es un bien heredable, si no un proceso inconcluso que con el paso de cada generación y época debe ser asumido con responsabilidad y compromiso.

El sentido de valorar los conocimientos, sin importar su naturaleza teórica o práctica, será a partir del actuar de los maestros, del sentido y el significado que le den a la teoría y la práctica, de la forma de reflexionar para construir el conocimiento y acción que conduzca a la praxis, a través de formar hombres distintos por sus prácticas y conocimientos, que sean capaces, aptos, críticos y reflexivos en su pensar y en su actuar, que contribuyan a la resolución de problemas sociales y a la transformación de la realidad con un único fin, trascender.

## BIBLIOGRAFIA

- Abbagnano, N. (2008). *Diccionario de Filosofía*. México: FCE.
- Aiello, M. (2005). Las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio. Una propuesta de abordaje en la formación docente. 9(30) Julio-Agosto-Septiembre.
- Albert, M. (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas*. España: McGrawHill.
- Becerril, S. (1999). *Comprender la práctica docente. Categorías para una interpretación científica*. México: Plaza y Valdés.
- Beuchot, M. (2005). *Tratado de hermenéutica analógica*. México: Facultad de filosofía y letras de la UNAM-Itaca.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo
- Brito, A. (2007). *Educación de la motricidad*. En Eisenberg, W. (2007a) et al. Corporeidad, movimiento y educación física, 1992-2002. Estudios conceptuales. Tomo 1. México: UNAM, FESI, DGENAM
- Devís, J. (nf). *Educación física escolar: funciones, racionalidad práctica e ideología*. Universidad de Valencia.
- Díaz Barriga, A. (2003). Curriculum. Tensiones conceptuales y prácticas. *Revista electrónica de investigación educativa*. 5(2). 30/01/2011 En: <http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html>
- Díaz, M. (2005). Identidad del licenciado en nutrición de la Universidad Autónoma de Querétaro. Tesis para obtener el grado de maestra en ciencias de la educación. México: UAQ.
- Diccionario de ciencias de la educación. (1995). México: Santillana.
- Durkheim, E. (2003). *Educación y Sociología*. México: Ediciones Coyoacán.
- Eisenberg W. et al. (2007a). Corporeidad, movimiento y educación física, 1992-2002. Estudios conceptuales. Tomo 1. México: UNAM, FESI, DGENAM.

- Eisenberg W. et al. (2007b). Corporeidad, movimiento y educación física, 1992-2002. Estudios cuali-cuantitativos. Tomo 2. México: UNAM, FESI, DGENAM.
- Giménez, G. (1997). La sociología de Pierre Bourdieu. *Instituto de investigaciones sociales de la UNAM*. En: <http://www.paginasprodigy.com/peimber/BOURDIEU.pdf>
- Guba, E. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez, A. (compiladores). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Pág 148-165. Madrid: akal.
- Guerrero, J. (nf). Percepción del campo profesional en educación física. En: *La precariedad de la investigación educativa en corporeidad, movimiento y educación física: publicaciones y opiniones al interior del COMIE*. Eisenberg, R., Jiménez, L. Gutiérrez, J. México.
- Guriérrez, M. (1995). *Valores sociales y deportes. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Gymos.
- Habermas, J. (2008). *Teoría y praxis*. Madrid: Tecnos.
- Heller, A. (2002). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista P. (2003). *Metodología de la investigación*. Chile: McGraw-Hill.
- Ibarra, L. (1999). *La educación universitaria y el buen maestro*. México: Gernika.
- Ibarra, L. (2006). Trabajo y reestructuración: Los retos del nuevo siglo. Prácticas educativas. Teoría-práctica e innovar e inventar. En: *Memorias electrónicas del V Congreso Nacional AMET*.
- Ibarra, L. (2010). Sabiduría: Diálogo y Educación. *Revista actualidades investigativas en educación*. 10(2). 09/enero/2010. En: <http://revista.inie.ucr.ac.cr>
- Kosik, K. (1967). *Dialéctica de lo concreto*. México: Grijalbo.

- López, A. (2003) *¿Es la educación física, ciencia?* 9(62). Obtenido el día 22/02/2008. En: <http://www.efdeportes.com/efd62/ciencia.htm>
- Martínez, M. (2002). *Comportamiento Humano*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Olivera, J. (2006). José María Cagigal y su contribución al humanismo deportivo. *Revista internacional de sociología*. (44) 64. Mayo-Agosto. 207-235
- Ossorio, D. (2005). La ciencia de la acción motriz, un paradigma en continua evolución. 10(85). Obtenido el día 25/07/2011. En: <http://www.efdeportes.com/efd85/am.htm>
- Plan de estudios 2005 de la Licenciatura en educación física y ciencias el deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro. Reestructuración curricular.
- Reforma de educación secundaria. Fundamentación curricular. Educación física. (2006). México: Subsecretaría de educación básica de la Secretaría de Educación Pública.
- Sánchez, A. (2003). *Filosofía de la praxis*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Schaff, A. (1974). *Historia y Verdad*. México: Grijalbo.
- Sierra, B. (2007). La comprensión de la relación teoría-práctica: una clave epistemológica de la didáctica. *Revista de educación*. (342). 09/04/2009. En <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2254240>.
- Subirats, E. (1995). Problemática y retos en la enseñanza deportiva. El caso de la actualización de los entrenadores deportivos. *Perfiles Educativos*. (68). 10/11/2009. En: [redalyc.uaemex.mx/pdf/123/13206816.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/pdf/123/13206816.pdf)
- Torres, M. (2007). La educación física y deportiva: significados y corrientes. En Eisenberg, W. (2007a) et al. *Corporeidad, movimiento y educación física, 1992-2002. Estudios conceptuales*. Tomo 1. México: UNAM, FESI, DGENAM.

Tresseras, M. (1990). Aportaciones humanísticas en la obra del Doctor Cagigal.  
Madrid:INEF

Weber, M. (2002). *Economía y sociedad*. México: FCE

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### Guía para la entrevista. Maestros

¿Qué distingue a los licenciados en educación física de otras profesiones?

¿A qué le otorga mayor valor en su campo profesional: a la práctica, técnica deportiva o a la teoría conocida en el aula?

¿Qué hace ser singular a la licenciatura en educación física y ciencias del deporte de la UAQ?

¿Considera importante el aspecto físico de los estudiantes de esta licenciatura para su permanencia en el campo de la actividad física?

A parte de impartir clases en la licenciatura, ¿realiza alguna otra actividad relacionada con su profesión?

¿Práctica algún deporte o actividad física?

¿Alguna vez ha escuchado comentarios negativos acerca de la profesión de educadores físicos? ¿Cuáles?

¿Considera exista relación entre la teoría y la práctica en el ámbito de la educación física?

¿Qué le caracteriza como maestro de LEF y CD?

¿Qué opinión tiene de las personas que se desarrollan como entrenadores o preparadores físicos sin tener estudios formales?

¿Qué opinión tiene de las personas que se desarrollan como maestros de educación física sin tener estudios a nivel licenciatura?

¿Conoce de algún mito que esté relacionado con esta profesión?

¿Qué le motivo a estudiar la licenciatura en educación física? ¿Qué le ilusiona de su profesión? ¿Cómo sería para usted, un profesionista exitoso en su ámbito profesional?

¿Por qué considera importante su profesión?

¿Qué tan importante son las clases prácticas en su ámbito profesional? por favor, describa una.

¿A qué materias le otorga mayor valor?

¿Qué hace distintos a sus compañeros maestros en la LEF y CD?

¿Qué valoras de sus alumnos?

¿Qué valoras de tus compañeros de trabajo en la licenciatura?

¿Qué características, siente debe tener un buen maestro en educación física?

¿Qué características siente debe tener un alumno que estudie la licenciatura en educación física en esta universidad?

¿En que es distinto a sus compañeros maestros de otras licenciaturas?

¿Cómo valora a sus compañeros maestros que imparten clases teóricas?

¿Cómo valora a sus compañeros maestros que imparten clases prácticas?

¿Qué distingue a su escuela, los maestros y sus compañeros?

¿Qué siente cuando escucha decir que la profesión de LEF es fácil en sentido despectivo?

Para realizar la práctica de algún deporte, ¿Qué es lo más importante saber y tener?

¿Qué cambiaría en su escuela, de los maestros y sus clases?

¿Qué no le gusta que digan de la profesión y la licenciatura?

¿Qué te gusta que reconozcan de la profesión?

¿Qué conocimientos tiene esta profesión que no comparta con otras profesiones?

¿Cuál es el valor más importante que tiene esta profesión?

¿Qué sientes cuando menciona a otros, que imparte clases en LEF y CD en la UAQ?

¿En qué consiste el ejercicio de esta profesión? por favor, descríbelo

¿En qué consiste el ejercicio de su práctica docente?

¿Cómo llegó a dar clases en esta licenciatura?

¿Cuánto tiempo tiene dando clases en la licenciatura?

¿Le gusta dar clases?

¿Qué no le gusta de su práctica como docente?

Si tuviera la oportunidad de decidir qué materia impartir, ¿cuál elegiría?

¿Qué sentimiento le provocan sus compañeros maestros que imparten materias teóricas y/o prácticas?

¿Considera exista un equilibrio entre el conocimiento teórico y práctico en la LEF y CD?

## **ANEXO 2**

### **Guía para el cuestionario. Maestros**

¿Por qué elegiste estudiar esta profesión?

¿Qué distingue a tu profesión?

¿En que eres distinto a tus compañeros de otras licenciaturas?

¿Qué piensas o cómo valoras las teorías que revisaron en la licenciatura? ¿hay alguna en especial que no te gustara? ¿hay otra que apreciaras?

¿Qué te gusta más: tus materias teóricas o prácticas? ¿Cómo valoras a las materias teóricas en relación a las prácticas?

¿Qué enseñanzas de tus maestros valoras más y cuáles no estimas valiosas?

¿En qué consisten esas enseñanzas?

¿Qué fue lo que te animó a estudiar esta profesión? ¿Qué es lo que más te ilusiona de tu profesión? ¿Qué es lo que más te desagrada?

¿Sabes cuál es el objetivo y la función de los licenciados en educación física?

¿Cómo valoras ese objetivo y función?

¿Te gustaría ser como alguno de los maestros que te dan clases? ¿Con qué tipo de maestros te identificas más y por qué?

¿Qué distingue a los maestros de la licenciatura entre sí? ¿Qué es lo que más valoras, positivamente y negativamente, de sus diferencias? ¿Qué tipos de maestros son los que observas en tus clases?

¿Qué piensas de las personas que se desarrollan como entrenadores sin tener estudios formales?

¿Qué te distingue como estudiante de LEFy CD?

¿Qué distingue a tu escuela, tus maestros y tus compañeros?

¿Qué sientes cuando escuchas decir que tu profesión es fácil en sentido despectivo?

Para realizar la práctica de algún deporte, ¿Qué es lo más importante saber y tener?

- ¿Prácticas algún deporte o actividad física?
- ¿Para quienes tu profesión es importante?
- ¿Qué consideras sea prioritario conocer para la práctica de cualquier actividad física?
- ¿Qué cambiarías en tu escuela, tus maestros y tus clases?
- ¿Qué valor dan algunas personas que no están relacionadas con tu profesión acerca de lo que elegiste estudiar?
- ¿Qué te gusta de tus materias teóricas? ¿Qué te disgusta de ellas?
- ¿Qué no te gusta que digan de tu profesión y tu escuela?
- ¿Qué te gusta que reconozcan de tu profesión?
- ¿Qué sientes que valoren tus maestros de ti?
- ¿Qué conocimientos tiene tu profesión que no comparta con otras profesiones?
- ¿Cuál es el valor más importante que tiene tu profesión?
- ¿Qué sientes cuando mencionas a otros, que estudias LEF y CD en la UAQ?
- ¿Qué te desagrada de tu escuela?
- ¿Qué te desagrada de tu profesión?
- ¿En el tiempo que llevas en la licenciatura, ha cambiado tu forma de realizar actividad física, que valoras de los conocimientos que ahora tienes?
- ¿En qué consiste el ejercicio de tu profesión? por favor, descríbelo