

Formación e inserción laboral de profesionales en Educación Física

El caso de la Universidad Nacional de La Plata

Gandini Tresols, Carmelo (GEDySC- CICES - IdIHCS) carmelogandini@gmail.com,

Rodríguez Feilberg, Norma Beatriz (GEDySC- CICES - IdIHCS) nrodriguezfeilberg@gmail.com

Resumen

La ponencia que se presenta a continuación es el avance del desarrollo de la tesis de Maestría en Educación Corporal de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) que se enmarca en el trabajo desempeñado como becario en las “Becas de posgrado UNLP – Becas 2025 Maestría, Doctorado y Postdoctorado UNLP”, en colaboración con mi Directora de beca y de tesis.

A partir de un trabajo genealógico, esto es, un rastreo histórico a través de fuentes secundarias que permite no solo comprender el presente sino entender el recorrido y analizar lo que ha venido siendo el proceso de formación en Educación Física en Argentina, con sus varias disputas y tensiones, nos proponemos problematizar la relación entre la formación de grado del Profesorado Universitario en Educación Física (PUEF) de la UNLP y la inserción laboral de egresadas y egresados noveles.

Lo que se presenta de forma sintética en este escrito es el estado de la cuestión, la problemática particular que caracteriza a la investigación, incluyendo el objetivo general del plan de tesis: analizar las trayectorias profesionales de las y los egresados noveles en Educación Física (EF) del período 2021/2024 de la FaHCE-UNLP, en relación con los procesos de formación de grado. A su vez, se incluyen los avances que involucran un conjunto de decisiones metodológicas que han permitido la elaboración del primer instrumento para la recolección de información.

Palabras claves: Educación Física, Formación de grado, Formación profesional, Diseño metodológico.

Antecedentes y marco conceptual

A lo largo de toda su extensa, densa y tensa historia, la conformación, constitución y legitimación de la Educación Física Argentina, ha ido sucediéndose entre diferentes concepciones y/o

corrientes que, permeando su campo de saberes, fueron construyendo y haciendo del “nuevo oficio” (cf. Scharagrodsky, 2021) una profesión con características y corrientes diversas que, por momentos, se posicionaron como opuestas e irreconciliables entre sí.

Desde el comienzo del nuevo oficio del maestro de Educación Física (cf. *ibid.*) hasta la actualidad, la profesión no ha estado exenta de disputas, tensiones y conflictos por la representación de una forma legítima y legitimante sobre los modelos y formas de intervención profesional (cf. Levoratti y Scharagrodsky, 2022), ya sea desde lo práctico o desde lo teórico.

Así, el nacimiento y la institucionalización del trabajo docente de las y los profesores de Educación Física en Argentina, se constituyó con el propósito de desempeñarse en la expansión del sistema educativo y en pos de la conformación del ser nacional en el marco del nuevo proyecto higiénico-recreacional moderno (cf. Almada y Porfiri, 2023b; Levoratti 2020; Levoratti y Scharagrodsky, 2022). El abanico de corrientes y saberes que disputaron el campo de la formación en Educación Física Argentina en el marco de este nuevo proyecto, transitaban desde los posicionamientos “militaristas”, el discurso pedagógico normalista, el médico-higienista (cf. Scharagrodsky, 2021) y el desarrollo del discurso fisiológico, que le otorgaba fundamentos científicos al movimiento a transmitir (cf. Galak y Simoy, 2015).

Sin embargo, aunque por momentos parecen hasta opuestas e irreconciliables, en cada una de estas corrientes coincidía y convivía una preocupación constante por la formación y regulación del cuerpo individual y social, dentro y fuera de los límites escolares. Estos discursos de los que hacemos mención, sometieron la formación del Profesorado en Educación Física a la tradición normalista inaugurada con el establecimiento de sistemas nacionales de educación pública (cf. Rodríguez Gimenez, 2019, Scharagrodsky, 2021) y a la transmisión de diversos saberes importados desde otras disciplinas (consideradas más científicas) y no elaborados por el propio campo (cf. Crisorio y Giles, 2009), imprimiéndole a las y los profesionales un rol tecnocrático que se expandió en cada espacio de intervención y que llega hasta nuestros días.

Las corrientes educativas desarrollistas y tecnocráticas aparecen en Argentina en la década de 1950. Desde estas perspectivas, se concibe al docente como un “práctico idóneo que aplicaba una serie de prescripciones que eran diseñadas por diferentes especialistas que trabajaban en la administración o el planeamiento educativo, diseñadores exteriores del currículum, confeccionadores de material didáctico, reguladores y evaluadores externos” (Southwell, 1997, pp. 133-134, en Almada y Porfiri, 2021, p. 3). Los procesos de construcción y los distintos

circuitos de formación adquieren relevancia en el saber experto devaluando el saber docente. Las disputas sobre la legitimación, entonces, resultaron de dos posicionamientos que permearon en el campo de la Educación Física Argentina: el militarista y el médico-higienista, los cuales buscaron, cada uno por su parte, cooptar la disciplina y establecerse como discurso único y verdadero. Polaridad que se rompe cuando en 1953 se instituye la Educación Física universitaria platense, pero que comienza a resquebrajarse durante las décadas de 1930 y 1940 mediante un conjunto de factores teórico-políticos (cf. Galak y Simoy, 2015). Siguiendo a estos autores, los sucesos que ocurrieron entre la década de 1930 y 1940, además del cierre de una época, generaron tres hechos interrelacionados que marcan hasta hoy la Educación Física Argentina; ellos son: “la institucionalización estatal y centralizada del gobierno de la disciplina, la definitiva legitimación de los deportes como contenido escolar y la ‘cultura física’ –término representativo de la época– por fuera de los muros escolares” (Galak y Simoy, 2015, p.127).

El problema de investigación

En base a esas diferentes disputas históricas que atravesó la disciplina desde su institucionalización en la Educación Argentina y a partir de la creciente expansión y diversificación del campo profesional de las y los Profesores en Educación Física –que excedió la lógica de lo escolar– nos propusimos problematizar las trayectorias de quienes en particular y recientemente egresan del Profesorado en Educación Física en la FaHCE-UNLP. Vemos que allí se hace presente una problemática compleja, que es que el crecimiento constante y, a la vez, diverso de las ofertas laborales que actualmente se presentan para las y los profesionales no ha venido acompañada por teorías propias, desarrolladas desde y para el campo específico, que pudieran dar respuestas o ayudaran a enfrentar la práctica de intervención profesional en aquellos nuevos espacios en los que la o el profesor se puede desenvolver.

En esta búsqueda, queremos prestar especial atención a una problemática que hasta entonces ha quedado vacante en dicha casa de estudios en relación a las y los egresados noveles en Educación Física: la cuestión de la inserción laboral de cada profesor y/o profesora novel en el área correspondiente y su relación con la formación de grado.

Principalmente, se analizan las trayectorias profesionales de las y los egresados noveles en Educación Física del período 2021/2024 de la FaHCE-UNLP, en relación con los procesos de formación de grado, para conocer en profundidad sus inicios como profesionales, identificando

las facilidades u obstáculos que enfrentan en el desarrollo de su quehacer laboral. Con ello, pretendemos no sólo analizar las representaciones del campo profesional que se hacen presentes en la formación de grado del Profesorado en Educación Física de la UNLP sino, también, las percepciones de las y los egresados noveles en relación a la situación laboral que enfrentan una vez graduados; identificando la relación entre la formación de grado recibida y la elección posterior de su trayectoria profesional en el ámbito laboral.

Ponemos el foco en esta cuestión particular, porque tenemos en cuenta que la transición hacia el mundo laboral de las y los egresados noveles en Educación Física de la UNLP se vuelve un proceso complejo por los distintos factores –económicos, sociales, geográficos, de demanda laboral, de capacitación profesional, entre otros– que inciden a la hora de buscar y encontrar trabajo registrado y estable en dicha profesión. Asimismo, al igual que como lo interpretan Achucarro, Di Domizio, Celentano y Jaime (2023) para el caso de las trayectorias académicas de los ingresantes de Educación Física de la UNLP (cf., p. 10), el investigar sobre las trayectorias, en nuestro caso particular, de quienes egresaron recientemente permite generar información útil para distintos niveles y ámbitos de la organización, la administración y la gestión.

Siguiendo la idea de Imbernon y Canto (cf. 2013), coincidimos en que la formación inicial / de grado se legitimará cuando contribuya real y específicamente al desarrollo profesional del profesorado en el respectivo ámbito laboral. Por eso, antes de describir y/o de prescribir cómo debería ser la Formación Profesional en Educación Física creemos que es preciso problematizarla y analizarla histórica y contextualmente, incluso una vez finalizado el tránsito por la formación inicial. Ya que, si bien la formación de grado es un momento importante de la construcción de la identidad profesional, éste no es el único factor que influye a la hora de elegir el futuro laboral.

Acordamos a su vez, con la idea de que una problemática de esa naturaleza no puede centrarse sólo en el currículum de la formación de grado (cf. Giles, Molina Neto y Krebsburg Molina, 2003; Gariglio 2024), porque el desarrollo profesional¹ de las y los profesores es el efecto de diversos factores que hacen posible u obstaculizan el avance en su vida profesional (cf. Imbernon y Canto, 2013). Esto refuerza la idea de que la formación es un proceso inacabado, abierto, que deja en evidencia que la identidad profesional es una construcción continua que no comienza ni

¹ Siguiendo a Imbernon y Canto (2013) el desarrollo profesional puede entenderse como el “conjunto de factores que posibilitan, o que impiden, que el profesorado progrese en el ejercicio de su profesión. Una mejor formación facilitará sin duda ese desarrollo, pero la optimización de los otros factores [...] también lo hará y de modo decisivo.” (p.3).

finaliza en el periodo de formación académica (cf. Giles, Molina Neto y Kreusburg Molina, 2003). Más bien, es una discusión que alcanza a toda la formación y a toda la trayectoria profesional².

Si a este proceso inacabado que es la formación profesional docente se le suma que, en el caso particular de la formación de grado en Educación Física Argentina, pueden presentarse desfases entre las necesidades educativas que la realidad social plantea y las aptitudes que las y los egresados del sistema educativo universitario adquieren (cf. Zimmerman, Callegaro, Añasco, Bertotti, Bianco, Campomar, Castro, Mercatante, Pidajnhij, Riobo, Rodríguez, 2023) resulta imperioso, entonces, realizar un análisis profundo del estado de situación de la Educación Física como campo disciplinar. Análisis que contemple desde sus características como práctica social, hasta las modalidades de enseñanza y los aprendizajes que propone dentro del sistema educativo y en otros ámbitos institucionales.

Por ello, acordamos con Giles, Molina Neto y Kreusburg Molina (2003) que

Es importante en la reflexión centrar el trabajo de campo recolectando informaciones sobre el sentido que los profesores de Educación Física dan a sus prácticas pedagógicas [...] teniendo en consideración las diferentes maneras en que la disciplina fue, a lo largo de la historia, pensada (s/n)

Ya que en algunos momentos la disciplina aparece a remolque de las demandas sociales inmediatas, en otros está subordinada a los saberes e intereses de determinadas disciplinas y con frecuencia influenciada por instituciones sociales poderosas haciendo, de esta manera, que la relación de la Formación Profesional con la Identidad del Área de Conocimiento y la identidad profesional de las y los profesores se torne confusa y/o compleja para quienes recientemente egresan.

En este contexto actual que se presenta, y siguiendo la idea que plantean Zimmerman, Callegaro, Añasco, Bertotti, Bianco, Campomar, Castro, Mercatante, Pidajnhij, Riobo, Rodríguez, (2023) la agenda de la formación docente en Educación Física debe revisar problemáticas tales como la

² En palabras de Gariglio (2024), al referirse a las experiencias formativas previas a la formación académica inicial y la iniciación a la docencia, el autor afirma que hay cierto consenso en entenderlas como “dos momentos singulares en la trayectoria de formación docente, y que, como tal, podría influir en el tipo de relación que se establezca con el trabajo, así como en el proceso de formación continua” (p. 165), “Que las instituciones, grupos y espacios no escolares han ocupado un lugar más importante en el proceso de formación continua de los docentes al inicio de su carrera” (p. 177) y que la influencia previa a la experiencia de formación profesional, la formación inicial de grado académico/profesional (licenciatura) y ejercicio profesional en contextos docentes “influyen fuertemente en el proceso de construcción, deconstrucción y reconstrucción de la identidad profesional docente.” (p. 165).

formación de sujetos reflexivos, críticos y autónomos; las tensiones con las demandas del mercado laboral; entre otras tantas situaciones y/o factores que influyen en la construcción de la identidad profesional y en la elección del futuro laboral.

Los estudios precedentes han permitido construir un mapa sobre las principales referencias vinculantes de la temática que a su vez, posibilitaron la construcción de dimensiones que forman parte del instrumento que actualmente está siendo administrado a egresados y egresadas de la Licenciatura y Profesorado en Educación Física, carreras dependientes del Departamento de Educación Física de la FaHCE-UNLP. En el apartado siguiente se presentan las decisiones metodológicas y el avance actual de la investigación.

En diseño de investigación

En función de los antecedentes y los avances de la investigación se ha construido un diseño de investigación flexible que se basa en la superación de las antiguas antinomias entre los métodos cualitativos y cuantitativos. Según Archenti y Piovani (cf. Marradi, Archenti, Piovani, 2007) cada vez son más recurrentes las críticas a la distinción entre metodología cualitativa y cuantitativa y cada vez son más quienes intentan superar aquellas antinomias que pretendían definir límites precisos para cada una. Entre quienes se destacan en el proceso de superar el debate, los autores mencionan a Pierre Bourdieu a quien describen como polifacético ya que “él se ha movido con relativa comodidad por los senderos de la investigación empírica, de la teorización sociológica, y de la reflexión epistemológica y metodológica” (Marradi, Archenti, Piovani, 2007, p. 43). Su aporte permite superar las tradicionales antinomias entre lo cualitativo y cuantitativo y, a su vez, en la presente investigación proporciona un terreno fértil que permite un proceso amplio de traslación entre lo particular y lo general, cuestión que introduce un conjunto de elementos que complejizan el nivel de dificultad aportando nuevos elementos al problema.

Tal vez haya sido esta particularidad lo que le permitió promover la superación de las típicas antinomias epistemológicas y metodológicas de las ciencias sociales: explicación/compreensión, subjetivo/objetivo, micro/macro, estándar/no estándar, etcétera. “Desde el punto de vista operativo, Bourdieu logró integrar prácticas habitualmente conocidas como cualitativas (por ejemplo, la observación participante), con otras cuantitativas (encuesta por muestreo y análisis estadístico).” (Marradi, Archenti, Piovani, 2007, p. 43).

En los últimos años se han propuesto perspectivas y formas de articulación superando el debate cualitativo/cuantitativo y se ha avanzado en la integración usando como estrategia la triangulación metodológica. Se trata de diseños más flexibles en donde algunos aspectos pueden ser definidos con antelación, siendo posible, en el proceso, abrir nuevas dimensiones que resultan de información que se obtiene directamente a través de alguna técnica de recolección de datos.

De este modo, el diseño cumple la función organizacional previa, permitiendo que el trayecto del proceso de investigación impacte directamente, incursionando en modificaciones o variaciones que surgen de decisiones que pueden ser tomadas en proceso. Al respecto del conjunto de decisiones que se toman en el proceso de la investigación, Juan Piovani recupera a Maxwell (1996), y su concepto de *diseño interactivo*, el cual consiste en “un modelo holista y reflexivo de investigación en el que sus diferentes instancias se relacionan y afectan mutuamente sin seguir una lógica secuencial” (Marradi, Archenti y Piovani, 2007, p. 77)

De este modo, se ha construido un instrumento que involucró dieciocho preguntas cerradas y abiertas que se está administrando a egresados y egresadas noveles de las carreras de Educación Física de la FaHCE-UNLP entre los años 2021 y 2024 inclusive. Para su difusión se han usado diferentes canales de comunicación: vía redes sociales (Instagram, Facebook, Whatsapp) y a través de la mensajería de google (Gmail). El objetivo que persiguen estas preguntas es, en parte, el de conocer las trayectorias profesionales de quienes egresan recientemente de la formación de grado, identificando las facilidades u obstáculos que actualmente enfrentan en el desarrollo de su quehacer laboral.

Hasta el momento, cuarenta personas han respondido el cuestionario y nos encontramos a la espera de mayor cantidad de respuestas que resulten significativas o que saturen la muestra. A su vez, ya se están analizando las respuestas y nos encontramos en el proceso de elaboración de categorías, a la vez que se discuten criterios para la selección de casos que serán seleccionados para entrevistas en profundidad.

Referencias

Achucarro, S.; Di Domizio, D.; Celentano, G.; Jaime, M. (2023). Trayectorias académicas. Un estudio del caso de los estudiantes de Educación Física en el contexto de la COVID-19. SaDe-Revista de Ciencias de la Salud y el Deporte (3), 7-13. Recuperado de: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.17899/pr.17899.pdf

- Almada, G. y Porfiri, M. (2021). Los sentidos de la práctica en el currículum de la formación de profesorado. En el 14o Congreso de Educación Física y Ciencias. Universidad Nacional de La Plata. FaHCE.
- Almada, G. y Porfiri, M. (2023a). La práctica y el vínculo con lo no escolar en la formación de profesorado. En Actas. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.16556/ev.16556.pdf
- Almada, G. y Porfiri, M. (2023b). Los sentidos de la práctica en el currículum de la formación del Profesorado. En N.B. Rodríguez Feilberg y M.M. Dalceggio (Coords.), Producción científica y formación de educadores corporales: estudio sobre la formación inicial de profesores en Educación Física en la Universidad Nacional de La Plata. (pp. 71-86). La Plata: UNLP.
- Crisorio y Giles (2009). Educación Física (Capítulo 2). En Estudios Críticos de Educación Física. Colección textos Básicos, La Plata, Buenos Aires
- Galak, E. y Simoy, M. (2015). El oficio de ser "profe". Prácticas, saberes y discursos de la formación superior en educación física en Argentina. En R. Crisorio (Coord.), Ideas para pensar la educación del cuerpo.. La Plata : EDULP.
- Gariglio, J. A. (2024). Historias de vida de docentes principiantes de clases populares: formación experiencial y autoridad docente. Revista de humanidades, (51), 157-180.
- Giles, M., Molina Neto, V. y Kreuzburg Molina, R. (2003). Educación física y formación profesional. En V. Bracht, y R. Crisorio (Coords.), La educación física en Argentina y en Brasil. (pp. 203-244). La Plata : Al Margen. Recuperado de: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.612/pm.612.pdf>
- Imbernon Muñoz, F. y Canto Herrera, P. J. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. Sinéctica, (41), 2-12.
- Levoratti, A. (2020). Fuente para el estudio de la historia de la educación física: el Boletín Informativo de la Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación (1965-1977). Revista electrónica de fuentes y archivos (11), 195-214.
- Levoratti, A. y Scharagrodsky, P. (2022). Notas para una historia de las instituciones argentinas de formación de docentes en Educación Física durante el siglo XX. En G. Vallejo, M. Miranda, A. Alvarez, A. Carbonetti y M. Di Liscia (Eds.), La historia de la salud y la

- enfermedad interpelada: Latinoamérica y España (siglos XIX-XXI) (pp. 251-268). Lanús : Universidad Nacional de Lanús.
- Marradi, A., Archenti, N., Piovani, J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Emecé Editores. Buenos Aires.
- Rodríguez Giménez, R. (2019). Saber del cuerpo: una exploración entre normalismo y universidad en ocasión de la educación física (Uruguay, 1876-1939). Biblioteca Plural.
- Scharagrodsky, P. (2021). Normalismo, "cultura física" y gimnasia en la Argentina a finales del siglo XIX. *Temas de historia argentina y americana* 1(29), 31-43.
- Zimmerman, M., Callegaro, A., Añasco, A., Bertotti, E., Bianco, V., Campomar, G., Castro, H., Mercatante, P., Pidajnhij, L., Riobo, D., Rodríguez, V. (2023). Inserción laboral y formación profesional de los graduados de la carrera de profesorado y licenciatura en Educación Física de la UNLaM. En *Actas. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*. Recuperado de : https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.16802/ev.16802.pdf