



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

LA CONSTRUCCIÓN DE LOS PROCESOS DE IDENTIDAD EN
LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL NIVEL
MEDIO SUPERIOR

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

DOCTORA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

LETICIA ADRIANA MARTÍNEZ DÍAZ BARRIGA

ASESOR: DR. EMILIO AGUILAR RODRÍGUEZ



MÉXICO, DISTRITO FEDERAL

2011



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
LA IDENTIDAD DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	3
LA IDENTIDAD Y SU IMPACTO EN LAS PRÁCTICAS SOCIALES	4
Orígenes y conceptualización	4
Elementos de la identidad	10
Perspectivas teóricas de la identidad	13
El propósito de la identidad	21
LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SU PAPEL EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA	25
La enseñanza de la Educación Física	25
Elementos formativos en el profesor de Educación Física	29
El profesor de Educación Física en la Escuela Nacional Preparatoria	34
La construcción de la identidad en el profesor de Educación Física	36
La identidad en los docentes desde su vocación	36
La formación de la identidad en los docentes	41
La identidad del profesor de Educación Física	47
Síntesis	54
CAPÍTULO II	55
LOS ORÍGENES DE LA PRÁCTICA DOCENTE Y SU IMPACTO DENTRO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA	55
LA PRÁCTICA DOCENTE EN MÉXICO	56
La formación docente desde el México independiente	57
La práctica docente	61
Los Modelos de la docencia	68
LOS MODELOS DE ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN	76
Modelo conductista	77

Modelo constructivista _____	79
Modelo de competencias _____	86
Características de los docentes _____	91
LA FORMACIÓN ACADÉMICA PREVIA DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA _____	93
Propuestas para la formación del profesorado _____	93
Mapa curricular _____	95
La formación como punto de anclaje para la práctica docente _____	102
Especificidades de la formación previa del profesor de educación física _____	103
LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA _____	107
Características del profesor de Educación Física _____	107
Tendencias teóricas en Educación Física _____	112
Perspectiva que predomina más en Educación Física _____	123
Síntesis _____	126
<i>CAPÍTULO III</i> _____	129
<i>LEGITIMACIÓN EN EL DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR</i>	129
<i>PROCESOS DE LEGITIMACIÓN</i> _____	130
La Construcción social y de los imaginarios _____	131
Imaginarios sociales y legitimación _____	140
<i>LOS DISPOSITIVOS INSTITUCIONALES</i> _____	145
La regulación como parte de los Dispositivos Institucionales _____	150
<i>INTERSUBJETIVIDAD</i> _____	157
Procesos de intersubjetividad _____	158
<i>LA AFECTIVIDAD</i> _____	165
Evaluación afectiva _____	171
<i>LOS PROCESOS IDENTITARIOS EN LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA</i> _____	172
Síntesis _____	180
<i>CAPÍTULO IV</i> _____	182
<i>MÉTODOLÓGÍA</i> _____	182

PARTICIPANTES	184
ESCENARIO	185
MATERIALES	186
Entrevista	186
PROCEDIMIENTO	186
CAPÍTULO V	187
CONCLUSIONES	187
REFERENCIAS	192
ANEXOS	202

INTRODUCCIÓN

La presente investigación expone las teorías y evidencias que fundamentan la formación de la identidad en el docente de Educación Física de la Educación Media Superior. Dicho aspecto se abarca desde la sociología, ya que a partir de esto se puede entender este fenómeno, como algo continuo.

En la actualidad los profesores de Educación Física buscan un reconocimiento, por parte de su labor dentro de la enseñanza media superior; por esta razón resulta de suma importancia conocer de qué manera se construye y afianza su identidad a la vez de cómo ésta se proyecta dentro de la sociedad y se reconoce.

En este sentido lo que se busca es reconocer que la formación de la identidad del profesor de Educación Física, tiene su inicio desde las personas que lo rodean, puesto que influyen para elegir o inclinarse ante dicha profesión, para posteriormente afianzarlo dentro de la normal, a través de observaciones, prácticas profesionales y materias que sirven para fortalecer el rol que deben adquirir como docentes de Educación Física; sin embargo éste trabajo no termina aquí, ya que mediante la práctica profesional, los profesores ponen en juego estas herramientas, y adquieren otras que se imponen dentro de la escuela en la cual ejercen.

Es por tal motivo, que el presente trabajo se divide en tres capítulos, en los cuales se explica de manera detallada cada uno de los elementos que influye en la adquisición de la identidad del profesor de Educación Física.

El primer capítulo lleva por nombre “La Identidad del Docente de Educación Física en la Educación Media Superior”, en el cual se explican los orígenes y elementos que conforman la identidad de acuerdo a Giménez y Revilla (cuerpo, nombre propio, demandas de interacción y la autoconciencia y memoria); todo ello con el propósito de analizar la importancia de estos factores en la conformación de la identidad individual y social del docente de Educación Física, para ello se hizo necesario revisar el perfil de egreso de la Escuela Superior de Educación Física, misma que se encarga de formar a los docentes de esta área, y que de acuerdo a las entrevistas que se realizaron proceden los docentes que imparten esta asignatura en la actualidad; y terminar cómo se inserta ésta dentro del 4º año de preparatoria.

En el segundo capítulo “Los Orígenes de la Práctica Docente y su Impacto dentro de la Educación Física”; se hace un recorrido histórico de las escuelas normales encargadas de

formar a los docentes y el surgimiento de la Escuela Superior de Educación Física; de igual forma se presentan los modelos docentes, mismos que se llevan a cabo dentro de la propia práctica y cómo estos de acuerdo a la asignatura conforman un rol específico, lo cual se ve reflejado desde las asignaturas que se imparten dentro de la ESEF, así como diversas tendencias; que en el caso de esta Investigación son: lúdicas, de ocio, enfocadas en el mejoramiento de la salud, entre otras, a través de las cuales se establece el modelo actual, que se retoma de la formación durante la normal y el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria.

Finalmente en el tercer capítulo “Legitimación del Docente de Educación Física de la Educación Media Superior” se describen los procesos de legitimación y regulación del rol del docente de Educación Física, a partir de Luckman, Deluxe, y de los dispositivos institucionales; es decir las normas de la Escuela Nacional Preparatoria, como: el plan de estudios, normatividad y de acuerdo a los imaginarios sociales, es decir las ideas de lo que la sociedad espera de los docentes.

Es importante señalar que la importancia de esta investigación radica, en que los elementos que intervienen en la formación de la identidad del profesor de Educación Física, tienen una mayor relevancia, al reconocer que dentro de la enseñanza media superior, son los únicos docentes formados para ser maestros; es decir que la formación que ellos poseen, permite que su identidad esté más cimentada, ya que poseen aspectos de didáctica en conjunto con el desarrollo motriz de los estudiantes.

Por este motivo se plantea como punto central o pregunta de investigación la siguiente:

¿Cuáles son los factores que intervienen en la conformación de la identidad del profesor de Educación Física en la Educación Media Superior?

Los objetivos que de ahí se derivan son:

- ★ Reconocer el impacto de las prácticas sociales en la formación de la identidad del docente de Educación Física en la Educación Media Superior.
- ★ Establecer los orígenes de la práctica docente y su impacto dentro de la Educación Física a fin de reconocer como ésta conforma la identidad.
- ★ Identificar los procesos de legitimación en el docente de Educación Física y cómo los dispositivos institucionales, la intersubjetividad y la afectividad determinan la identidad del docente.

CAPÍTULO I

LA IDENTIDAD DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

LA IDENTIDAD DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

El siguiente capítulo se divide en tres apartados, donde primero se abarca el concepto de identidad desde sus orígenes, elementos y perspectivas teóricas que la conforman, para continuar con la formación del profesor de Educación Física desde la función de dicha asignatura, el perfil de egreso de estos profesionistas y su trabajo en la Educación Media Superior; y así finalizar con la formación de un modelo para la construcción de la identidad en los docentes y específicamente en el profesor de Educación Física en el nivel medio superior (Escuela Nacional Preparatoria-Plantel 7 UNAM¹).

LA IDENTIDAD Y SU IMPACTO EN LAS PRÁCTICAS SOCIALES

En este primer apartado, se exponen los fundamentos del estudio de la identidad, para posteriormente conceptualizar este término con base a diversas definiciones existentes en relación a ella, para dar pauta al abordaje de los elementos que la conforman; y finalizar con la mostración de sus dos ámbitos de estudio (identidad personal y social del profesor de Educación Física). Es importante resaltar que el presente apartado permitirá tener mayor claridad acerca de las implicaciones de la identidad; lo que dará pauta al desarrollo en el último apartado de la importancia de la construcción de ésta en los profesores de educación física del nivel medio superior.

Orígenes y conceptualización

El estudio de la identidad se revisa desde diversas corrientes teóricas, que van desde el psicoanálisis, la filosofía y la psicología social. Así, sus comienzos se remontan a los trabajos realizados por Freud² quién utilizó incidentalmente el término identidad en una de sus obras, en la cual introdujo el concepto “identidad”, que se refiere a algo medular del grupo y del

¹ UNAM Universidad Nacional Autónoma de México

² Freud, creador de la teoría psicoanalista, misma que se centra en evidenciar la significación del inconsciente en los sentimientos, pensamientos e ideas de los cuales no se percata el individuo. Morris y Maisto (2008a, p. 408)

individuo que se relaciona con un aspecto esencial de la coherencia interna del docente de Educación Física (Grinberg y Grinberg, 1993, p. 17); es decir, que aquello que define internamente al docente (sexo, gustos, carácter³, manera de pensar o su concepción de la vida) se manifiesta y permite establecer relaciones sociales de acuerdo a sus afinidades.

Mientras tanto, Tajfel⁴ en los años sesentas insistió en que tanto la identidad personal como las actitudes individuales y grupales deberían entenderse como partes de la pertenencia a los grupos. Para el autor, la psicología social olvidó la conducta colectiva y el estudio de los efectos directos que la posición de los individuos en diversas partes del sistema social tenía en su comportamiento y en la propia identidad; por ello, propuso la teoría de la identidad social en el año 1971 (Canto y Moral, 1999; p. 1), la cual se profundizará más adelante.

Desde la parte filosófica Cortina (2006; p. 95), retomó el principio de “identidad real” entendiéndola como parte del el ser, el objeto, el cuerpo químico, el vegetal, el animal o la persona física, empresa o institución; que es en sí mismo lo que le hace ser lo que es, irrepetible y absolutamente distinto de otro ser, pero que además le permite mantenerse a través del tiempo (evolución) a pesar de los cambios que pudiesen existir a lo largo de su vida y la involución de los juegos tradicionales es un ejemplo de identidad.

Como se puede notar, existen diferentes trabajos en relación a la identidad; por lo que es conveniente conceptualizar este término desde la exposición y análisis de algunas propuestas y de su origen, para posteriormente en el apartado final abordar con mayor claridad el tema central de este trabajo “La identidad del docente de educación física en el nivel medio superior”.

Para comprender el significado e implicaciones de la “identidad” es necesario referirse a su origen semántico, el cual se deriva de la palabra *idem* que significa “igual” o “el mismo” (Cortina, 2006, p. 93); a partir de esto, a continuación se muestran una serie ideas propuestas por algunos autores que permitirán clarificar mejor este término.

Cano, Rodríguez, García y Antuña (2005) señalaron que el estudio de la identidad aborda los aspectos únicos de la personalidad; así la investigación evolutiva revela la

³ Carácter, proviene del griego *charaktér*, que significa marca, signo distintivo; en tanto éste se entiende como el conjunto de cualidades, hábitos y circunstancias que posee una persona y que le permite distinguirse de los demás (Quintanilla, 2003; pp. 45-46)

⁴ Las formulaciones teóricas de Tajfel se ubicaron en lo que se denominó "psicología social europea" (Israel y Tajfel, 1972, en Canto y Moral, 19; p. 1)

existencia de dos facetas en relación a lo que se conoce como identidad, self⁵ y otros términos afines. Una se refiere a la **autopercepción**, es decir, a la percepción de que existimos de forma independiente, y la otra faceta es la **autoconciencia** o capacidad para reflexionar sobre uno mismo. Además existen dos principales ámbitos de trabajo de la identidad: por una parte la identidad individual y por otra la identidad social; lo que da como resultado que la autopercepción se relacione con la identidad que es propia del individuo, aquella que lo diferencia de los demás y hace único; en tanto que la autoconciencia implica el poder darse cuenta de esas características personales que lo definen.

Así, algunos los trabajos realizados por Giménez (2000) sitúan el estudio de la identidad en la inserción de un teoría de la cultura y de la teoría de los actores sociales, concibiéndola como el conjunto de “representaciones sociales” que el individuo adquiere durante la interacción social. De este modo, la identidad no sería más que el lado subjetivo de la cultura, que se considera bajo el ángulo de su función distintiva.

Este autor, menciona que:

“...situar la problemática de la identidad en la intersección de una teoría de la cultura y de una teoría de los actores sociales. Es decir, concebir la identidad como un elemento de una teoría de la cultura distintivamente internalizada como habitus⁶”.

Por ello, apunta que para adentrarse en la problemática de la identidad, es importante el concepto de distinguibilidad, ya que en efecto la identidad se atribuye en primera instancia a una unidad distinguible, cualquiera que ésta sea (una roca, un árbol, un individuo o un grupo social).

Así mismo el autor advierte que existe una diferencia capital entre la distinguibilidad de las cosas y la distinguibilidad de las personas; ya que las cosas sólo pueden ser

⁵ Mead en su teoría de la identidad introduce el término *Self*, el cual, concibe al individuo como un ser activo frente a su ambiente, estableciendo una acción que constituye el elemento mediador entre individuo y sociedad (Mead, 1972 en Giménez, 1972; p. 50).

⁶ *“El habitus pertenece a las formas interiorizadas de la cultura por vía de la socialización formal e informal o difusa. Se trata de un concepto complejo que según Bourdieu tiene simultáneamente dimensiones cognitivas (gnosis), valorativas (ethos), estéticas (aisthesis) y hasta corporales (hexis). En cuanto elemento cultural interiorizado por los sujetos sociales en forma de “esquemas de percepción y valoración”, el habitus implica la representación de la identidad (en su dimensión cognitiva y como “ethos”) en un nivel pre-consciente y pre-reflexivo, porque el habitus pertenece, según Bourdieu, al “conocimiento práctico” y no al conocimiento reflexivo; es decir es un esquema de autoimagen, es decir, como la autopercepción de un sujeto en relación a otros, tomando como marcas de diferenciación elementos culturales como las creencias, los valores y las ideologías.”* (citado en Giménez, 2005)

distinguidas, definidas, categorizadas y nombradas a partir de rasgos objetivos observables desde el punto de vista del observador externo, que es el de la tercera persona, es decir, que a través de acuerdos socialmente compartidos como; colores, formas, texturas, entre otros, el observador define al objeto; mientras que en el caso de las personas la posibilidad de distinguirse también tiene que ser reconocida por los demás en contextos de interacción y de comunicación, lo que requiere una “intersubjetividad lingüística” que moviliza tanto la primera persona (el hablante) como la segunda (el interlocutor) (Habermas,1987, en Giménez, 2000), ya que ésta se forma, se mantiene y se manifiesta en y por los procesos de interacción y comunicación social; es decir una identidad que se forma, mantiene y manifiesta a través de la interacción y la comunicación social, en la cual se establece un proceso doble entre lo que el sujeto autoreconoce de sí mismo y lo que los sujetos externos a él reconocen de manera social.

En tanto, no basta que las personas se perciban como distintas bajo algún aspecto, sino también tienen que ser percibidas y reconocidas como tales. Toda identidad (individual o colectiva) requiere la sanción del reconocimiento social para que exista social y públicamente

Melucci (1991, en Giménez, 2000) elabora una tipología elemental que distingue analíticamente cuatro posibles configuraciones identitarias:

1. Identidades segregadas, cuando el actor se identifica y afirma su diferencia independientemente de todo reconocimiento por parte de otros;
2. Identidades hetero-dirigidas, cuando el actor es identificado y reconocido como diferente por los demás, pero él mismo posee una débil capacidad de reconocimiento autónomo;
3. Identidades etiquetadas, cuando el actor se autoidentifica en forma autónoma, aunque su diversidad ha sido fijada por otros;
4. Identidades desviantes, en cuyo caso “existe una adhesión completa a las normas y modelos de comportamiento que proceden de afuera, de los demás; pero la imposibilidad de ponerlas en práctica nos induce a rechazarlos mediante la exasperación de nuestra diversidad”.

En este aspecto Melucci establece que la identidad se manifiesta bajo la presencia y la intensidad de las configuraciones que la constituyen; por lo que ésta no es un atributo

intrínseco del sujeto, sino más bien posee un carácter intersubjetivo; es decir, es la autopercepción de un sujeto en relación con los otros, donde la identidad surge y se afirma en la confrontación con otras identidades durante la interacción social.

Esta tipología es importante porque ilustra cómo la identidad de un actor social resulta una transacción entre un autoconocimiento de sí mismo y el reconocimiento de los demás, es decir, la capacidad del actor de reafirmar su identidad y alcanzar el reconocimiento y aceptación de los otros.

En palabras de Giménez (2000) la identidad se entiende como un sistema de relaciones y representaciones, sin embargo la identidad no es algo esencial e inmutable, es un proceso activo y complejo, resultante de conflictos, de negociaciones. *"De ahí su plasticidad, su capacidad de variación, de reacomodamiento y de modulación interna. Las identidades emergen y varían con el tiempo, son instrumentalizables y negociables, se retraen o se expanden... y a veces regresan"*.

Por su parte, Aristi, Castañeda, Edwards, Landesmann y Remedi (1987) establecieron que cuando un sujeto habla de sí mismo, hace referencia a su identidad, a lo que él es y a lo que cree que es, de acuerdo a lo que percibe de sí mismo y de los demás, ya que se reconoce a través de lo que ve frente al espejo.

Lo anterior, se puede apoyar en Grinberg y Grinberg (1993, p. 17) quienes hacen mención de la expresión "Yo soy yo", la cual es comúnmente utilizada para referirse al sentimiento de identidad y que se traduce en una experiencia de autoconocimiento de sí mismo; tras saberse una entidad separada y distinta de las otras.

Según D. de Levita (Grinberg y Grinberg, 1993; p. 74) algunos autores señalan que la identidad es la totalidad de los roles⁷ de un individuo en la comunidad, mientras que otros sostienen que identidad es el núcleo esencial del individuo que se hace visible solamente después de que deja todos sus roles de lado; es decir, que mientras hay quien señala que la identidad implica factores sociales como su rol como profesionista o amigo, hay quien descarta el contexto social de ella, quedando sólo aquello que se determina como único en el individuo (por ejemplo: hombre, mujer y edad).

Shir (2008), define a la identidad como el concepto claro y nítido de uno mismo, lo cual implica la noción de conocerse y junto a ello requiere el aceptarse para luego valorarse

⁷ Se entiende por rol, aquel que puede desempeñarse por distintos individuos y que por lo tanto, los individuos que desempeñan un rol son sustituibles (por ejemplo, el empleo) Grinberg y Grinberg, 1993, p. 74

y finalmente lograr un estado de equilibrio y madurez; por tanto, la función de la identidad se relaciona con la conciencia misma del ser, ya que al tener una identidad se adquiere el entendimiento de ser uno y no otro, en el que se sabe lo que se quiere, lo que se piensa y lo que se siente.

Al respecto, Güemes (Piñas, 2003; p. 83) menciona que cuando se habla de identidad, ésta puede atribuirse a individuos, grupos⁸ o colectividades. Tratándose de personas, la posibilidad de distinguirse no radica en percibirse como distinta bajo algún aspecto, sino que ésta también tiene que percibirse y reconocerse durante la interacción y comunicación con los demás.

Continuando con esto, (Giménez, 2000, en Velázquez, 2009), la constitución de la identidad reside en un doble movimiento de reconocimiento-desconocimiento, debido a que el sujeto se reconoce e identifica con algunas simbolizaciones pero con otros no. No debemos pretender que por tener un aspecto distinto, podemos ser identificados por otros, es necesario el reconocimiento y la aprobación social, sin lo cual no existiríamos.

"La identidad de un actor social emerge y se reafirma sólo en la confrontación con otras identidades en el proceso de interacción social, la cual frecuentemente implica relación desigual y por ende de luchas y contradicciones" (Giménez, 2000, en Velázquez, 2009).

Para Velázquez (2009) la identidad tiene un carácter intersubjetivo y relacional, es decir, como se percibe de un sujeto en relación con los otros. La identidad es un proceso que se construye a partir de la aceptación, apropiación y la identificación de símbolos y representaciones sociales que los sujetos interiorizan y le dan un sentido de referencia, contiene elementos de su historia de vida y de las instituciones a las que pertenece, lo cual le hace ser único, a pesar de que algunos elementos que constituyen la identidad pueden ser compartidos con otros sujetos, no obstante en determinados rasgos no se es compatible con los demás, sin embargo, eso hace seres humanos insustituibles.

Las identidades personales aluden al conjunto de significados claves por los cuales las personas organizan, coordinan e intentan controlar su propia vida cotidiana y experiencia privada. La identidad por lo tanto, se constituye por una infinidad de elementos y no sólo se

⁸ Se entiende por grupo al conjunto de individuos en el que se dan relaciones interpersonales, en este caso los grupos a los que se hace referencia son de toda clase: familia, círculo de trabajo, grupo de amigos, iglesia, etc. (Pinxten, 1997; p. 6)

limita a elementos como: la religión, la nación, un grupo étnico, un partido político, una institución, una empresa u otros. La dificultad real de la identidad de los docentes de Educación Física en el nivel medio superior es influenciada por lo que se menciona en este párrafo.

Claude Dubar (en Velázquez, 2009), alude el término identidad como formas identitarias las cuales son conceptualizadas como:

“Cada uno puede identificar a los demás o identificarse a sí mismo, bien por un nombre propio que se remite a un linaje, o un grupo cultural, bien por un nombre de función que depende de las categorías oficiales de los grupos estatutarios, bien por nombres íntimos que traducen una reflexividad subjetiva (el sí mismo), bien por nombres que designan las intrigas que resumen una historia, proyectos, un fragmento de vida, en resumen una narración personal (el sí mismo).”

Husén y Oppers (1984, p. 89) consideran que es preciso hacer una distinción entre identidad subjetiva e identidad objetiva. La subjetiva alude a conceptualización y evaluación por parte del propio individuo, mientras que la identidad objetiva se refiere a la percepción y evaluación por algunos individuos e instituciones.

De las ideas antes expuestas se puede decir que existen una serie de coincidencias, que permiten entender por identidad a aquellas características internas del sujeto, como su sexo, carácter, edad, nacionalidad, entre otros, mismas que al ser parte del individuo se manifiestan y reafirman en sus interacciones sociales durante la pertenencia a diversos grupos sociales⁹ (amigos, compañeros de trabajo u otros), las cuales a su vez dan pauta a la conformación de otros factores pertenecientes a la identidad y que se definen por los intereses personales, como lo es el caso de la profesión.

Ahora conviene abordar específicamente, los elementos que intervienen en la construcción de la identidad individual y social.

Elementos de la identidad

⁹ Se entiende por grupo social al conjunto de personas cuyas relaciones se basan en una serie de roles o papeles que se encuentran interrelacionados; que participan en un conjunto de valores y creencias; y que además son conscientes de sus semejanzas (Azura, 1998, p.63)

De manera puntual Revilla (2003), refiere que los elementos de la identidad son los siguientes:

El primer elemento que la conforma es el **cuerpo**; pues la continuidad corporal, la apariencia física y la localización espacio-temporal (lo que se ve frente al espejo), sirven como criterios para la asignación de una identidad continua (Harré, 1984 en Revilla, 2003; p. 59), es decir, que con el día a día y conforme pasan los años, el ser humano cambia de pertenecer de un grupo a otro; por ejemplo, si en la preparatoria se era parte de un grupo de amigos con inclinaciones hacia el fútbol, conforme pasa el tiempo al llegar a la universidad el grupo de amigos cambia y los intereses se pueden manifestar en otros como puede ser el teatro; todo lo cual es parte de construcción de la identidad. Además, el cuerpo comunica continuidad en la evolución, desarrollo, maduración y envejecimiento, de tal forma expresa la paradoja de ser siempre el mismo y a la vez algo diferentes (como se aprecia al ver las fotografías de años anteriores).

También, el cuerpo tiene una función muy importante en la puesta en juego de la identidad ante los otros, ya que se sabe que se será juzgado por como se ve y se perciben los demás, es por ello que se le utiliza para convencerlos de lo que se expresa al exterior, un ejemplo es la inclinación que se tiene hacia una determinada forma de vestir de acuerdo a los intereses propios, como la preferencia del uso de ropa deportiva, que muestra a los demás gusto por el deporte.

El segundo elemento, es el **nombre propio**, por el cual se conoce y reconoce el ser humano. Los apellidos lo ligan a sus raíces familiares, son las marcas del linaje; en cuanto a los nombres estos se relacionan con los padres, por los motivos que eligieron para la elección de ese nombre y no de otro.

Además, con el nombre, el Estado guarda innumerables rastros de la persona y de sus actos; ya que por un lado otorga un documento de identidad con la huella dactilar del que no se puede escapar y que a su vez permite que ser localizado; por otro lado, también se tiene un historial médico, un control de obligaciones fiscales y un registro de la vida laboral que se conocen por el nombre de la persona. Dentro de este punto, cabe mencionar que la profesión al igual que el nombre propio, define a los individuos, puesto que el nombre de la profesión lleva consigo una serie de habilidades que el individuo es capaz de realizar, por todo ello se dice que hay una identidad civil y legal.

El tercer elemento a tener en cuenta es **la autoconciencia y memoria**. La autoconciencia se entiende como la capacidad de verse y pensarse a uno mismo como un

sujeto inmerso entre otros, mientras que la segunda de acuerdo a Giddens, 1991 (Revilla, 2003, p. 61) el individuo lleva a lo largo de su vida una continuidad biográfica a causa de la memoria¹⁰; en la cual evidentemente el funcionamiento cognitivo de la mente no puede almacenar todo, por lo tanto olvida gran cantidad de información experiencial, recuerda selectivamente y no siempre con exactitud. En definitiva, el trabajo principal de gestión de la identidad personal consiste en convertir todo ese material proveniente de la experiencia en narraciones sobre uno mismo, lo que implica selección y recuerdo selectivo. En cualquier caso, y con unas u otras versiones, es por medio de los significantes y significados¹¹ por los cuales la persona se apropia de la identidad, puesto que se le considera un ser social, así ésta quedará recogida en las autonarraciones que formarán parte de la historia que conforma la autobiografía consciente de sí mismo (Habermas, 1988 en Revilla, 2003; p. 61) que es el individuo.

El cuarto elemento importante tiene que ver con las **demandas de interacción**, de las cuales se hizo mención en algunas de las definiciones que se mostraron en un inicio. La vida en sociedad exige que los individuos sean personas fiables, responsables de su actuación y que ésta sea predecible por los demás, para ello se requiere una formación filosófica, ética y moral. Así, Habermas (1988 en Revilla, 2003; p. 62) refiere que la identidad debe entenderse como una garantía de la continuidad de la persona, garantía de que cualquiera que se acerque sabe a qué atenerse y puede confiar en una reacción adecuada a la interacción.

En definitiva, la interacción social exige la confianza de unos en otros para saber a qué se atiene en los contactos sociales. Esto implica una exigencia de estabilidad y coherencia personal en la identidad como medio para habitualizar esa interacción y permitir que ésta se desarrolle con facilidad y con el mínimo de fricciones.

Otros elementos de la identidad que se pueden incluir según Giménez (1997), es su capacidad de perdurar en el tiempo, el espacio y en la diversidad de situaciones culturales, de igual forma los otros sujetos esperan estabilidad y constancia en la identidad que se manifiesta, manteniendo la imagen proyectada. Esto se refiere a una continuidad en el cambio es decir una identidad que lleve consigo un proceso evolutivo, lo que implica que

¹⁰ Se entiende por memoria a la capacidad mental que posibilita a un sujeto registrar, conservar y evocar las experiencias (ideas, imágenes, acontecimientos, sentimientos, etc.). Hipocampo (s/f)

¹¹ El significante, se refiere al sonido que todo hablante de la lengua asocia a un mismo concepto; mientras que el significado, es el concepto y constituye el plano del contenido (Quilis, Esgueva, Gutiérrez y Ruíz, 2002; p. 26)

esta se mantenga pero a su vez se adapte y transforme al entorno de manera gradual sin dejar de ser las mismas.

Además la identidad posee un valor para el sujeto, usualmente diferente al que le confieren las demás personas en primer lugar porque la identidad es el valor central en el cual el individuo organiza su relación con el mundo y los demás sujetos y en segundo lugar porque las nociones de diferenciación, comparación y distinción implican la búsqueda de una valorización de sí mismo con respecto a los demás. Con lo cual estimulan su autoestima, creatividad, orgullo de pertenencia, solidaridad grupal, voluntad de autonomía y resistencia hacia los elementos exteriores.

Una vez que se revisaron los elementos que interviene en la conformación de la identidad, es importante profundizar en los ámbitos de estudio de la identidad de los cuales ya se hizo mención (individual y social), puesto que a pesar de que en algún momento se entrelazan se han hecho algunos trabajos de manera independiente, por ello, a continuación se ahondará en estos.

Por su parte Sciolla (1983) considera que la identidad es constante antropológica, que se entiende cómo un fenómeno típico del ser humano, la cual cumple dos aspectos, por un lado, está presente en todas las sociedades, y por el otro, se le considera como un problema específicamente moderno.

El primer aspecto refiere (Mead y Schutz citado en Sciolla, 1983) que la identidad presupone cierta reflexividad, posee un carácter intersubjetivo y relacional, puede ser individual o colectiva, posee ciertos límites, diferencias y la posibilidad de ligar las experiencias de su vida en una autobiografía y presupone la continuidad de las relaciones sociales en las que el individuo se halla inmerso.

En el caso del segundo aspecto, la identidad se entiende como un fenómeno específicamente moderno, pues Berger, P., Berger, B. y Keller (citado en Sciolla, 1983), mencionan que la identidad ya no es estable y puede hallarse inscrita en un sistema, ya que esta cada vez se convierte más en algo que se elige y construye, lo cual implica una dinámica más abierta. Donde en palabras de Sciolla (1983) concluye “que la modernidad nos plantea una tarea de reestructuración, de reorganización y de reelaboración de la propia subjetividad frente a la creciente complejidad social”

Perspectivas teóricas de la identidad

Como ya se dijo, la identidad se estudia en la psicología en función de dos perspectivas, por un lado se encuentra la identidad individual y por otra la identidad social.

En lo referente a la construcción de la identidad individual, ésta se sustenta en la fuente del ser, es decir, la pertenencia originaria como la familia, la patria, la lengua, la cultura, entre otros. Tajfel, 1982 (Pinxten, 1997; p. 6) concibe la identidad personal como el conjunto de características específicas del individuo: rasgos psicológicos, sentimientos de capacidad, cualidades corporales, intereses intelectuales, gustos y preferencias personales.

La identidad individual según Giménez (2005) tiene que ver con la idea que se tiene de quién soy y de quiénes son los otros, es decir, con la representación que se tiene de sí mismo en relación con los demás. Implica, por lo tanto, hacer comparaciones entre las gentes para encontrar semejanzas y diferencias entre las mismas. Cuando el ser humano cree encontrar semejanzas entre las personas, infiere que comparte una misma identidad distinguible de las otras personas, ya que no parecen similares.

En tanto este autor apunta que *“la identidad puede definirse como un proceso subjetivo (y frecuentemente auto-reflexivo) por el que los sujetos definen su diferencia de otros sujetos (y de su entorno social) mediante la auto-asignación de un repertorio de atributos culturales frecuentemente valorizados y relativamente estables en el tiempo”* (Giménez ,2005). Ante esta afirmación surge la pregunta de si el tipo de formación que requiere el individuo para ser reflexivo, no modificará los valores.

Así, Greimás, 1982 (Cachorro, 1998; p. 50) señala que aquello que se entiende como propio, es lo que se designa el “principio de permanencia” que como lo indica, permite al individuo permanecer el mismo “persistir en su ser” a pesar de los cambios que puedan darse desde los diversos modos de existencia, experiencias o roles.

Aunado a ello Pinxten (1997), menciona que la identidad indica la manera por la cual uno difiere de los demás, pero también aquello que nos une a un determinado grupo social (por ejemplo: la nacionalidad, la lengua o la profesión); no obstante, existen ciertos rasgos de la identidad que se atribuyen desde el nacimiento y no pueden ser modificados más que algunos tras difíciles gestiones (como el lugar y fecha de nacimiento, nombre, sexo o nacionalidad) mientras que otros pueden ser cambiados deliberadamente como el lugar de residencia o estado civil.

Partiendo de que el ser humano es un ser social, es importante destacar que si bien existe una identidad personal que persiste y define al individuo, también éste requiere de una serie de interacciones sociales que reafirmen las características que él identifica de sí mismo,

para que durante este proceso se de un equilibrio entre lo que él dice ser y lo que los demás perciben en él.

De lo anterior se ocupa “la teoría de la identidad social de Tajfel” (Ortíz y Moral, s/f, p. 1) que hace suposiciones sobre la conducta en grupos. Según esta teoría el individuo se define y evalúa a partir de su grupo social; así estos grupos ofrecen una identidad social a sus miembros.

Tajfel, 1981 (Scandroglio, López y San José, 2008, p.81) propuso que parte del autoconcepto de un individuo se conformaría por su *identidad social*, esto es:

“...el conocimiento que posee un individuo de que pertenece a determinados grupos sociales junto a la significación emocional y de valor que tiene dicha pertenencia...”

Lo que refiere a que el sujeto se integra a unos grupos sociales de acuerdo a sus intereses y afinidades, mismos en los que puede involucrar emociones o asignarles mayor o menor importancia, de acuerdo al grado de interés de pertenecer al grupo¹².

En relación a lo anterior, en la identidad existe elementos diferenciadores que se agrupan en tres series de acuerdo a la pertenencia, según expone Giménez (2000, p.5), los cuales son:

1. La pertenencia social, se refiere a la interacción y asunción de un rol en el contexto familiar, ciudadano y como parte de un grupo colectivo, en donde se experimenta un sentimiento de lealtad, ya que se crea una apropiación e interiorización de ese complejo cultural en el que se está inmerso; por lo que a partir de esta pluralidad el sujeto define y constituye su identidad. En este aspecto, cuanto más amplios son los círculos sociales de los que se es miembro, más se refuerza y se reafirma la identidad personal; con lo cual es necesario puntualizar, no implica la pérdida de la personalidad del sujeto y la uniformidad o fusión con un grupo; más bien dentro de esta pertenencia se da una búsqueda de la personalidad dentro del grupo y con ello se mantiene la autonomía en el mismo; donde lo que se busca es compartir las características que los define como un grupo determinado.

¹² La pertenencia a un grupo exige, como tal, la adecuación a un sistema de significados y significantes que guardan una estructura, que tienen una cierta dinámica (González, 2004; p. 58).

2. La pertenencia de atributos relacionales, *“Se trata de un conjunto de características tales como disposiciones, hábitos, tendencias, actitudes o capacidades, a lo que se añade lo relativo a la imagen del propio cuerpo”* (Lipiansky citado en Giménez, 1997; p. 9). Algunos de esos atributos tienen una significación preferentemente individual y funcionan como “rasgos de personalidad” (por ejemplo: el ser inteligente, perseverante o imaginativo), mientras que otros tienen una significación preferentemente relacional, en el sentido de que denotan rasgos o características de sociabilidad (como ser tolerante, amable, comprensivo o sentimental). Muchos de estos atributos pertenecen a ciertas categorías sociales del individuo, en las cuales muchas veces se fundan los estereotipos.
3. Una narrativa biográfica, de la cual ya se hizo mención en los elementos de la identidad, donde Giménez (1997, p. 10) rescata nuevamente la importancia de ésta; puesto que según su perspectiva permite al individuo conformar su “Historia de vida” a través de los recuerdos y del reconocimiento por parte de los demás.

Esta identidad social engloba las características de una persona en cuanto a sus relaciones con los grupos formales e informales¹³, es decir, sexo, raza, nacionalidad, región, u otros. El individuo construye su identidad social a través de la adhesión a un cierto número de grupos, es decir, su pertenencia a distintos grupos sociales, como el laboral, religioso u otros; sin embargo Güemes (Piñas, 2003, p. 85), aclara que no todos los individuos de un grupo comparten de manera unívoca y en el mismo grado los intereses que definen la identidad colectiva de su grupo de pertenencia; puesto que como ya se señaló, las personas no forman parte de un sólo grupo, sino que participa simultáneamente en una diversidad de ellos.

En este sentido Giménez (1997) establece como identidad colectiva, en la cual entran los grupos organizados o no, tales como las minorías étnicas, los movimientos sociales, los partidos políticos, las asociaciones variadas o la nación. Éstas no deben de entenderse como un cúmulo de personas que han unificado su personalidad, sino como totalidades

¹³ Grupo formal es aquel en el que su organización se forma deliberadamente para realizar tareas específicas y alcanzar metas; por ejemplo el trabajo. En cambio un grupo informal es aquel que busca satisfacer un propósito social o recreativo; por ejemplo las amistades. (Dubrin, 2003; p. 104)

diferentes de los individuos vinculados entre sí, por un sentimiento de pertenencia que las comprenden; es decir individuos que se orientan hacia una acción en común.

De acuerdo Giménez (1997, pp. 14-15) a continuación se enumeran algunas características de la identidad colectiva:

1. Sus condiciones sociales de posibilidad son las mismas que las que condicionan la formación de todo grupo social: la proximidad de los agentes individuales en el espacio social.
2. La formación de las identidades colectivas no implica en absoluto que éstas se hallen vinculadas a la existencia de un grupo organizado.
3. Existe una “distinción inadecuada” entre agentes colectivos e identidades colectivas, en la medida en que éstas sólo constituyen la dimensión subjetiva de los primeros, y no su expresión exhaustiva. Por lo tanto, la identidad colectiva no es sinónimo de actor social.
4. No todos los actores de una acción colectiva comparten unívocamente y en el mismo grado las representaciones sociales que definen subjetivamente la identidad colectiva de su grupo de pertenencia.
5. Frecuentemente, las identidades colectivas constituyen uno de los prerrequisitos de la acción colectiva. Pero de aquí no se infiere que toda identidad colectiva genere siempre una acción colectiva, ni que ésta tenga siempre por fuente obligada una identidad colectiva.

Las identidades colectivas no tienen necesariamente por efecto la despersonalización y la uniformización de los comportamientos individuales (salvo en el caso de las llamadas “instituciones totales”, como un monasterio una institución carcelaria).

En tanto, esta identidad de manera concreta según el autor (en López, 2009; p. 2):

- 1) Presupone la capacidad autorreflexiva de los actores sociales, ya que la acción colectiva no constituye una simple reacción a las presiones sociales y a las del entorno, sino que produce orientaciones simbólicas y significados que los actores pueden reconocer;
- 2) Implica que los actores sociales tienen la noción de causalidad y pertenencia, es decir, tienen la capacidad de atribuir los efectos de sus acciones a sí mismos; y

- 3) Comporta la capacidad de percibir pasado y futuro, y a vincular la acción a sus efectos, lo cual, se establece bajo la narrativa biográfica de la que se habló anteriormente.

En este aspecto, Giménez (en López, 2009; p. 2) reconoce dos tipos de identidades colectivas:

- I. Las “Identidades Nacionales”; en donde un colectivo construye de manera imaginaria una comunidad política, a través del mito fundacional que permite justificar la presencia de una historia en común, con rasgos culturales imaginariamente; compartidos. La presencia de estos elementos explican la representación del somos que da pauta al nosotros y ellos, un ejemplo de ello, es el ser mexicano o extranjero.
- II. Las identidades colectivas de grupos, dividiéndolo en dos bloques. El primero hace referencia a su alto nivel de homogenización y restricción, por lo general estas características se presentan en los grupos minoritarios: grupos étnicos, raciales y religiosos. Y el segundo bloque de identidades colectivas; identificado con grupos más amplios e inestables, como los movimientos políticos y sociales; y grupos organizados e institucionalizados como los partidos políticos y otras asociaciones formales.

De acuerdo a lo anterior, Pérez (1986) menciona que “los individuos recurren a una serie de atributos para definirse a sí mismos (p. 69)”, dentro de estos atributos establece que pueden ser de tipo biológico o social, los cuales sirven como punto de referencia para definir la pertenencia a ciertos grupos sociales, en este sentido los atributos definen las identidades colectivas.

En el caso específico de este trabajo, se ahondará más en las identidades colectivas, ya que están como presión social hacia el docente de Educación Física y que influyen en su formación identitaria.

Lo anterior, lo confirma González (2004, p. 12), ya que concibe que la identidad se construye socialmente, pues existe una relación estrecha entre individuo y sociedad, ambos se influyen, porque la estructura social depende de los individuos y los individuos dependen de la estructura social; esto se debe a que la vida grupal presupone la interacción de los sujetos y una sociedad se constituye de los individuos que la componen.

Al retomar esto, nuevamente González (2004, p. 12) ubica que la metáfora del espejo permite reflexionar sobre si mismo ya que interviene en ella el verbo “ver”, “verse a uno mismo”, y gracias a esta metáfora queda clara la necesidad de salirse de uno mismo y verse como otro. La imagen que se refleja en el espejo permite ese distanciamiento del yo, lo que da pauta a verse desde afuera y cuestionarse ¿quién soy?, ¿cómo me veo? y ¿cómo me ven los demás?

En relación al proceso de formación de la identidad Bourdieu, 1990 (Cachorro, 1998; p. 53) emplea la noción de “*habitus*”, el cual surge de un trabajo de inculcación histórica, en donde los sujetos al desenvolverse en diversas situaciones sociales, se apropian de las lógicas que allí operan y desde ese lugar se interiorizan estructuras objetivas (lo social y cultural) que posteriormente se convierten en estructuras sociales interiorizadas; en tanto estas estructuras son las que dan sentido a las acciones de los sujetos, ya que funcionan como guías de sus prácticas, puesto que persisten como lógicas específicas de actuación (normas sociales).

Junto a esto, el estudio de la identidad es un ámbito de conveniencia para la formación en el proceso de la identidad, puesto que éste pone gran énfasis en la construcción de significados a través del contacto del individuo con su entorno social. En este enfoque el problema de la identidad como elemento personal es cultural, este paradigma se define por su epistemología subjetivista, en el que se cuestiona la objetividad del conocimiento; ya que desde ésta el conocimiento no es universal sino construido, y por tanto relativo a quien lo construye; esta construcción del conocimiento, más que interactiva es proactiva, es decir, se dirige desde dentro, y se basa en asignar significados a las experiencias. (Cano, Rodríguez, García y Antuña, 2005, pp. 169-170).

En este sentido, la identidad personal también se construye mediante significados que surgen de forma natural de las interacciones con el medio, con relevancia especial en las experiencias interpersonales. (Cano, Rodríguez, García y Antuña, 2005, p. 170).

La identidad entonces se construye en un juego de interacciones entre sujetos, que muestran una serie de relaciones con personas cercanas e inmediatas, con las cuales pueden desarrollar ciertas características en común, por ello es que la identidad emerge de una trama intersubjetiva, desde donde los sujetos operan constantemente; cuando elaboran, organizan y representan imágenes de sí mismos y de los demás, a través de una objetivación que se da por medio de acuerdos sociales establecidos, como: los horarios, normas, vestimentas, entre otros (Cachorro, 1998, p.51).

Por tanto, la identidad está compuesta de elementos que orientan nuestras acciones, que marcan líneas de lo que se considera socialmente como natural y correcto, pero también de aquello nuevo, innovador y diferente.

Sin embargo, González (2004, p. 32) expone que la construcción de la identidad es un proceso dinámico e intersubjetivo en donde el sujeto se enfrenta de diversas maneras a una dinámica de exclusión/inclusión; pues pertenecer a un grupo implica necesariamente la exclusión de uno o más, por ejemplo: soy docente no soy alumno, soy mujer no hombre, soy soltera no casada, soy empleada no desempleada; por lo tanto, una categoría identitaria pone límites, y excluye aquello que no entra dentro de esa categoría. Lo cual lleva a que este proceso sea dinámico, ya que hay categorías que permiten a los sujetos moverse con facilidad de una a otra; como el caso de un maestro que al estudiar un posgrado se convierte en alumno.

A todo esto, se puede decir que la identidad es un proceso continuo de construcción y reconstrucción de las experiencias a las que se enfrentan los seres humanos con el propósito de integrarlas a su vida (Cano, Rodríguez, García y Antuña 2005, p. 176). Donde es pertinente rescatar que el ser humano se construye en un proceso de socialización que no es estático, más bien es continuo, dinámico, en donde los cambios del contexto en el que se desarrolla como individuo le afectan, así como él afecta el contexto donde se desarrolla. La socialización es un proceso continuo que exige un equilibrio entre el yo y la realidad compartida y objetivada en el contexto; es decir, que socializar implica mostrar las creencias, gustos y otros, pero también una serie de normas que regulan el comportamiento humano.

En este sentido otro aspecto importante a destacar según Giménez (2005) es el planteamiento de una cuestión con respecto a la identidad:

1) ¿Cómo se forma y se desarrolla?

En las identidades individuales, éstas se forman y adquieren a través del aprendizaje mediante la socialización primaria (inculcación familiar) y socialización secundaria (educación escolar, influencia de los camaradas de generación y otros.), así como también de las agencias formales de socialización (padres, maestros, autoridades), y agencias difusas (celebraciones conmemorativas, publicidad de los *medios*, usos y costumbres), las cuales en su conjunto ejercen una influencia sobre los sujetos brindándoles a estos modelos a seguir que conformen su identidad.

En cuanto a las identidades colectivas su formación responde a mecanismos complejos en los que intervienen la historia y la sociedad, como ejemplo de esto las

comunidades sociales están fundadas en una historia común y en rasgos culturales compartidos, por otro lado en los grupos es difícil detectar características comunes en su proceso de formación, esto se debe a la gran variedad de los mismos, algunas consideraciones muy generales y abstractas que se pueden mencionar de los grupos son (Giménez):

- 1) Su condición de posibilidad es la proximidad de los agentes individuales en el espacio social, es decir, en los diferentes campos que conforman la estructura social (Bourdieu, 1994, citado en Giménez, 2005)
- 2) En el proceso de formación de nuevas identidades grupales se reconoce siempre una fase inicial totalmente volcada a la construcción de la identidad considerada como valor en sí misma, al margen de toda búsqueda de reconocimiento exterior y de todo cálculo basado en intereses utilitarios. Por eso, en esta fase suelen registrarse acciones aparentemente “irracionales” (conflictos, polarización de posiciones, adopción de objetivos “no realistas”) que sólo adquieren sentido por referencia a la búsqueda obsesiva de una identidad, pero también la intensificación de la participación, del proselitismo y del compromiso generoso, así como la creciente disponibilidad de la militancia (Pizzorno, 1978, citado en Giménez, 2005).

Como la formación de una identidad grupal supone la definición interactiva de su “modelo cultural” propio - es decir, la definición de los fines, de los medios y del campo de acción, todo ello incorporado en prácticas rituales y símbolos que permitan a los individuos convocados vivirla como “valor” y asumirla con cierto grado de involucramiento emocional, este proceso supone el activismo y la militancia orientados a negociar la adhesión al “modelo cultural” en trance de ser definido. Se trata de un aspecto esencial de lo que suele llamarse “micropolítica” o “macropolítica de grupalización”.

El propósito de la identidad

De acuerdo a Revilla (1996), la identidad es algo más que una serie de relatos en los que se reconoce la persona, es saberse un sujeto concreto, único respecto a los demás; por ello la persona ha de ser capaz de dar cuenta de sí mismo como individuo coherente -cierta integración entre los diversos relatos-, permanente -cierta estabilidad temporal- y auténtico -

cierta autonomía respecto a los demás. Esto se considera un modelo idealista pero en la realidad se muestran dificultades para ponerse en práctica.

El sentido de identidad se basa en la posibilidad de *autoconciencia* del ser humano, ya que a través de ésta es posible experimentar una *continuidad* vital a través de la multitud de sensaciones y percepciones, así como en las acciones e interacciones en las que la persona sucesivamente participa, y así poder desarrollar una autobiografía (Harré, 1984, citado en Revilla, 1996). Con esto se puede fundamentar un sentido de identidad, junto con los modelos culturales de construcción de individuos para llenarlo de contenido.

Así, estos modelos delimitan las posibilidades en las que tiene sentido dentro de una cultura determinada reivindicar la propia individualidad, donde el sentido de identidad se juega alrededor de tres polaridades diferenciadas: coherencia-inconsistencia; permanencia-cambio; autenticidad-influencia externa los cuales serán descritos a continuación (Revilla, 1996, pp. 205-211):

☞ *Coherencia e inconsistencia.*

La coherencia se refiere a la necesidad de encontrar algún tipo de integración entre los diferentes relatos de identidad de la persona, los cuales podrían ser incompatibles en algunos aspectos. Se trata de una exigencia cultural ligada a la responsabilidad y al compromiso con una determinada identidad, que tiene como correlato en la interacción las acusaciones de incoherencia que unas personas realizan sobre otras o aprecian en sí mismas.

No se trata de un imperativo absoluto, la incoherencia no es una cuestión de lógica formal. Antes bien, la obligación de compatibilizar relatos proviene de la interacción social, lugar donde es posible que aparezcan ciertas discordancias que la persona habrá de intentar integrar (Billig, 1987 citado en Revilla, 1996). De esta manera, los relatos de identidad no se ponen en contacto unos con otros, pues dependen de los términos que marque la interacción en la que participa la persona.

☞ *Permanencia y cambio.*

Los relatos de identidad tienen una indudable contingencia, ya que se modifican, reinterpretan, se añaden algunos y se pierden otros. La circunstancia cambia, el sujeto vive nuevas y distintas experiencias, pasa a ocupar otras posiciones sociales o a interactuar en otros ámbitos sociales. Se pasa por un cambio identitario de manera

habitual, pero este nunca puede ser total, pues es necesario siempre un punto de anclaje que permita sostener la continuidad de la persona en sus experiencias.

Puede que haya momentos vitales en los que la experiencia del cambio en la identidad sea más común e incluso esté más presente en los relatos de identidad. Son momentos de transición de una edad a otra, entre los que el paso a la edad adulta tiene una trascendencia especial; el cambio se considerará como una evolución, progreso o desarrollo de la propia persona.

Pero si el cambio identitario es en buena medida inevitable, también es cierto que existen presiones hacia la estabilidad, motivadas en buena parte por los requisitos de la interacción. En efecto, la persona tiene un compromiso con su propia identidad ante los otros en la interacción, un compromiso al que no puede renunciar de cualquier manera sin sufrir las consecuencias: quedar en entredicho como actor social responsable.

☞ *Autenticidad e influencia externa.*

Existe un espacio para la autenticidad individual: la reproducción de las pautas sociales las va modificando a su paso por las diferentes personas que las interiorizan y actualizan, que siempre existe un margen para la innovación y la puesta en marcha de actuaciones cuando menos parcialmente novedosas.

De este modo, resulta posible justificar tanto la influencia que la persona recibe del medio como la autenticidad de su identidad y de su acción en el mundo; por tanto, se podría hablar de la afirmación de la autenticidad y del reconocimiento de la influencia externa (heteroinfluencia) como de dos requisitos de la vida social que dan lugar a dos discursos en buena medida contrapuestos con los que han de manejarse las personas en sus interacciones.

El discurso de la heteroinfluencia es el que muestra consideración y gratitud hacia las personas del entorno. Sea por identificación con ellas, por aceptación de líneas de actuación (consejos), por asunción de las descripciones que realizan sobre uno, porque la identidad se modifica con nuevas relaciones o el sujeto debe mostrar un reconocimiento del papel que han jugado los otros en el desarrollo de su identidad. Al fin y al cabo serán esas mismas personas las que puedan acusarle de ingratitud o poner en evidencia la influencia que han recibido de ellas.

La influencia de otros es considerada como una muestra de inautenticidad. Además, deja a la persona que la reconoce en una posición clara de inferioridad. Por eso es más fácil

reconocerla respecto de personas claramente superiores -uno siempre está en posición de inferioridad respecto a ellas- o simplemente reconocer una influencia genérica del medio social -ninguna persona concreta puede colocarse en posición de superioridad.

El discurso de la autoafirmación es necesario para mantener el sentido de identidad personal. Se trata de una presión cultural a mostrar la propia autenticidad, que uno es responsable de lo que es, de su identidad: para ello, la persona debe manifestar claramente su distintividad frente a los otros sujetos de su entorno.

Y así ha de construir relatos de los que trasluzca que actúa libremente y que se mantiene firme ante las presiones externas. Igualmente es fundamental que muestre que cumple el ideal cultural de tener una manera de pensar propia y una personalidad fuerte, pruebas fehacientes de la autenticidad personal. Como contrapartida, la autoafirmación puede ser considerada excesiva por las personas del entorno, y así vista como una muestra de desconsideración, ingratitud, e incluso falsedad: la persona no es tan independiente como presume ser.

Estos discursos son utilizados estratégicamente en la interacción: autoafirmación para ser tenido en cuenta como actor social pleno, heteroafirmación para mostrar consideración y gratitud. Pero hay otro aspecto importante que se juega con estos discursos: la adscripción de responsabilidad. El discurso autoafirmativo es el discurso de la responsabilidad de los logros propios y la culpabilidad de los fracasos. El discurso heteroafirmativo elude la responsabilización de los fracasos, pero impide que le sea atribuida a la persona la responsabilidad por los éxitos (Revilla, 1995 citado en Revilla, 1996).

Ambos discursos han de ser utilizados con sumo cuidado, para que la propia identidad personal no quede en entredicho por una u otra razón; probablemente la estrategia más adecuada sea la conjugación de ambos discursos, no sin olvidar que es la situación concreta la que determinará las posibilidades discursivas susceptibles de ser empleadas con éxito. Por lo que la autoafirmación tenderá a ser dominante, más frecuente, pues lo que parece más difícil en nuestra sociedad es mostrar la especificidad personal; esto puede ser especialmente aplicable al periodo juvenil, que, como proceso de emancipación, necesita especialmente de la autoafirmación personal, como medio de ser tenido en cuenta como actor social de pleno derecho.

Finalmente, como puede notar que la información antes expuesta, es parte que sustenta de los estudios que se realizaron en relación a la identidad y a los elementos que la conllevan; al ser esta una investigación que se centra en la identidad del docente de educación física del nivel medio superior; es indispensable abordar este tema, pues como se dijo a lo largo de este apartado, la identidad se conforma por intereses individuales que se evidencian durante la interacción con los demás, por lo tanto, la identidad tiene fuerte impacto social, ya que el caso de los profesores de educación física, estos cuentan con ciertas características y habilidades, que permiten a la sociedad reconocerlos, sin embargo, en ocasiones no se tiene claridad de su papel e importancia como educadores, tema del cual, se hablará en el siguiente apartado.

LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SU PAPEL EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

En este apartado se abordan los ámbitos o capacidades del docente de Educación Física en los que se desenvuelve, para dar pie a la formación y el perfil de egreso del futuro docente en esta área, y finalizar con el papel que desempeña específicamente en las preparatorias de la UNAM. Cabe señalar que este apartado es de gran importancia, ya que a partir de la formación del profesor de Educación Física, es como se puede tener una mejor comprensión de cómo se forma la identidad de éste, desde la licenciatura hasta su desempeño profesional.

La enseñanza de la Educación Física

De acuerdo a Díaz (1995, p. 60) el área de Educación Física se orienta hacia el desarrollo de capacidades, y habilidades que perfeccionen y aumenten las posibilidades de movimiento en los alumnos, pues ésta entiende al ejercicio muscular en el cuerpo como el principal instrumento para desarrollar no sólo capacidades motrices, sino también cognitivas, individuales y sociales de manera adecuada (Fraile 2004). Por lo que su finalidad es la de conseguir en el alumno el enriquecimiento motriz de sus capacidades físicas coordinativas y condicionales, mediante sus propias vivencias dando pie a que pueda relacionarse con los demás, aceptarse a sí mismo, expresarse y manifestar su capacidad creativa, imaginación,

emotividad, espontaneidad y sensibilidad al instrumentar y desarrollar sus capacidades físicas.

De manera más puntual los ámbitos o capacidades que se desarrollan por medio de la Educación Física según Díaz (1995, p. 63) y Fraile (2004, pp. 97-98) se presentan a continuación:

- ☞ Capacidades cognitivas; están enfocadas a favorecer el conocimiento del cuerpo a nivel anatómico y fisiológico¹⁴, con lo cual se pueda mejorar las cualidades físicas y la adquisición de hábitos de salud e higiene.

A través de la Educación Física se promueve que los alumnos aprendan de su propio entorno, cultura, tradiciones; toma de decisiones, resolución de conflictos, integración de valores, la creatividad, imaginación, el desarrollo y descubrimiento de su propia personalidad, conectando sus intereses personales con los aprendizajes dentro del marco escolar.

- ☞ Capacidades individuales; hacen referencia al reconocimiento de uno mismo, de sus posibilidades y limitaciones, que permitan el autoconocimiento, autocontrol y autoestima; lo cual potencia el diálogo como mejor forma para la resolución de conflictos: la autonomía personal, el respeto y la aceptación de las diferencias individuales (Escartí 2005).

Lo que permite que los alumnos desarrollen su autoconcepto (como se valoran y evalúan a sí mismos); a través de la confianza y seguridad para conformar su propia autoestima, conociendo y aceptando sus características físicas y psicológicas, al poner en juego sus propias habilidades dentro del aprendizaje grupal.

- ☞ Capacidades motrices; relacionadas con las posibilidades de ejecución, donde debe estimularse el conocimiento y el dominio del propio cuerpo a nivel cinestésico¹⁵, espacial y temporal; en la toma de consciencia del espacio en el que uno se mueve;

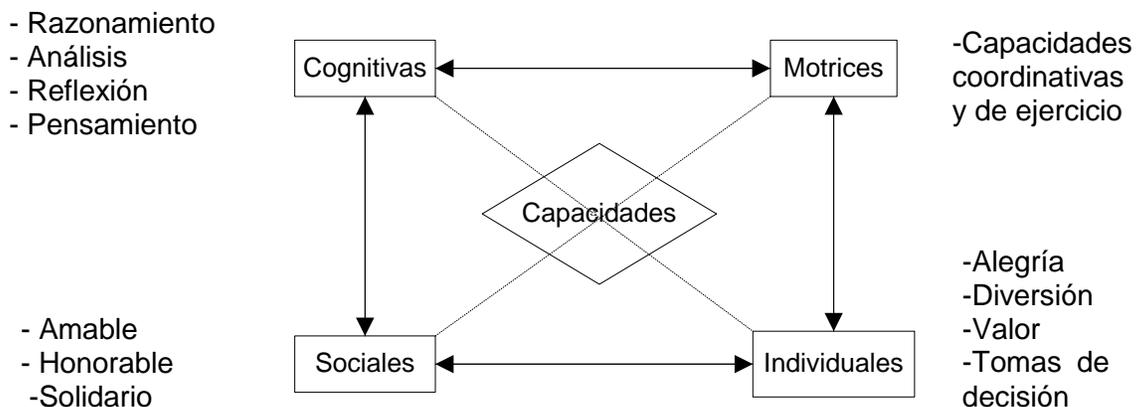
¹⁴ Tanto la anatomía como la fisiología son ramas de las ciencias biológicas, la primera estudia la forma y estructura del cuerpo humano; mientras que la segunda se encarga de estudiar las funciones del hombre (ICSE, 2009)

¹⁵ Se refiere al movimiento muscular, de la postura y de la tensión en músculos y articulaciones (Morris y Maisto, 2008b, p. 408)

la percepción del tiempo a través del orden (puntos que suponen los cambios) y duración.

- ☞ Capacidades sociales; son aquellas que posibilitan el desenvolvimiento dentro de un grupo social a través del respeto, la solidaridad y la cooperación. A través de la Educación Física se posibilita que el estudiante se pueda comunicar a través del juego, lo que propicia la interacción; que fomenta el diálogo, consenso entre pares, estudiante-maestro; fomentando un ambiente de cooperación.

Estas capacidades como se presentan en el esquema 1 se relacionan entre sí, ya que la Educación Física pretende el desarrollo integral del sujeto y no sólo de sus capacidades motrices. En este sentido es importante señalar que todas estas capacidades deben ser dominadas por el profesor que imparta esta materia (ámbitos biológicos, físicos, musicales, sociales y emocionales) con lo cual da motivo a que su propia personalidad se apropie de dichas capacidades para poder enseñarlas de manera eficaz; ya que el trabajo del profesor de Educación Física es un acto imprevisible y cambiante, en el cual debe asumir diferentes roles, en los que debe transmitir conocimientos, aplicar rutinas físicas y de dosificación, solucionar problemas, diseñar pautas de comportamiento.



Esquema 1. Fuente: Fraile, A. [coord.] (2004, p. 97)

En cuanto a lo que se refiere a la actitud que debe tomar el maestro dentro de su clase que permita facilitar la autoestima y el desarrollo personal y social del estudiante Whitehead y Corbin 1997 (Escarti 2005, pp. 27-28), establecen los siguientes puntos:

- ☞ Conviene centrarse en animar a los alumnos al esfuerzo y a la mejora personal, puesto que la práctica construye las percepciones de competencia física a través del progreso personal.
- ☞ No se debe establecer un énfasis exagerado en la comparación social y la competición, sobre todo cuando tal orientación fuerza a los alumnos con bajas capacidades a compararse con otros.
- ☞ Se deben promover las percepciones de autonomía y elección personal, lo cual no debe confundirse con dejar que cada uno haga lo que quiera.
- ☞ No hay que centrarse exclusivamente en la ejecución, puesto que si los alumnos interpretan que la única manera de conseguir la aprobación de los demás es mediante una buena ejecución, prestarán mayor atención a los esfuerzos externos.
- ☞ Se debe proporcionar el ánimo y feedback¹⁶ técnico apropiados, facilitando la interpretación de su propio progreso y las formas de mejorarlo
- ☞ No se debe dar excesiva importancia a las recompensas externas, evitando crear la impresión de que la única razón para participar en la actividad física o el deporte es la consecución de condecoraciones, medallas y otros premios.
- ☞ Se debe procurar promover la diversión y el disfrute de la práctica, ya que la actividad física y el deporte pueden ser, en sí mismos, fuentes de placer, realización y estimulación personal.
- ☞ Se deben implementar programas de acuerdo al nivel de desarrollo de los sujetos
- ☞ Se debe resaltar el valor de la actividad física para la salud y el bienestar
- ☞ Conviene ayudar a los adolescentes a establecer metas alcanzables, puesto que de lo contrario es muy probable que tengan una pobre percepción de la relación entre esfuerzo y el beneficio que puede obtenerse mediante la práctica física.

En estos puntos aunque se hace referencia a los alumnos, dichas actitudes al ser propias del docente de Educación Física, deberá emplearlas y adaptarlas independientemente del nivel educativo en el que se encuentre, que en el caso de esta investigación se hace referencia a profesores que imparten la materia en el primer año de la

¹⁶ Del inglés, cuya traducción es la de: retroalimentación o reinformación

Escuela Nacional Preparatoria (UNAM), las cuales atiende a adolescentes entre las edades de los 15 a los 17 años.

Además es importante señalar que estas actitudes que deben ser parte del desenvolvimiento del profesor de Educación Física, son por ende, parte fundamental en la formación de su identidad, ya que influyen en el cómo se reconoce desde su formación y se desenvuelve a través de la misma. Para comprender un poco mejor esto, a continuación se describe de manera más específica aquellos rasgos que deben identificar al profesor de Educación Física de acuerdo a la formación que recibió.

Elementos formativos en el profesor de Educación Física

Para entender la identidad del profesor de Educación Física es necesario comprender su formación, de esta manera de acuerdo al perfil de Egreso de la Escuela Superior de Educación Física¹⁷ se puede destacar que al término de esta licenciatura el graduado tendrá:

“...un conjunto de conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores que le permitan ejercer la profesión docente con calidad y con un alto nivel de compromiso; así como la disposición y la capacidad para desarrollar su aprendizaje permanente”(SEP, 2002a, p. 47).

De acuerdo a esto se espera que los alumnos que estudian dicha carrera se conviertan en profesores dinámicos no sólo en su quehacer dentro de la actividad física, sino también a nivel cognitivo con la capacidad de estar al tanto de la mejora de la enseñanza dentro de su área. Junto a esto los cinco campos de trabajo que debe comprender el profesor son (puntualizando de manera más concreta las características en el cuarto punto, el cual es objeto de esta investigación):

1. Habilidades intelectuales específicas; debe tener una alta capacidad de comprensión del material escrito, que le permita valorar críticamente lo que lee y esto como se relaciona con su práctica profesional; debe expresar sus ideas con claridad, sencillez

¹⁷ Es necesario señalar que de esta institución egresan profesores de Educación Física que impartirán la asignatura en alguno de los niveles básicos educativos (preescolar, primaria, secundaria); sin embargo el perfil que establece es adaptable a profesores que incursionen en niveles superiores.

de manera oral y escrita; y debe plantear, analizar y resolver problemas que le permita orientar a los alumnos a la adquisición de capacidades para analizar situaciones y resolver problemas cognitivos, motrices y sociales; debe tener la disposición, capacidad y actitud de la investigación científica que le permita mejorar los resultados de su labor educativa; debe localizar, seleccionar y utilizar diversos materiales gráficos y audiovisuales como apoyo didáctico; además de mostrar interés e iniciativa intelectual para continuar aprendiendo.

2. Conocimiento de los contenidos de la enseñanza; debe poseer conocimientos pedagógicos, las finalidades de la Educación Física, así como sus propósitos y contenidos particulares en los distintos niveles de educación en los que imparta; debe poseer conocimientos sobre el crecimiento y desarrollo de sus alumnos así como las características de su motricidad en la etapa del desarrollo que se encuentren, para poder dosificar los contenidos de acuerdo a las características de sus alumnos.
3. Diseño didáctico; diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas que promuevan el desarrollo de las habilidades y competencias motrices de sus alumnos; reconozca las diferencias cognitivas y estilos de aprendizaje de cada uno de sus alumnos y aplique estrategias adecuadas según las necesidades; establezca ambientes en el grupo escolar donde prevalezca el respeto y se favorezca y estimule en cada alumno la autonomía personal; seleccione los materiales y recursos didácticos de los que dispone siendo creativo, en el diseño de actividades.
4. Identidad profesional y ética;
 - a) Asume, como principios de su acción y de sus relaciones con sus alumnos, familiares y colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la legalidad.
 - b) Reconoce, a partir de un análisis realista, el significado que su trabajo tiene para los niños y los adolescentes, las familias de estos y la sociedad.
 - c) Tiene información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano; en particular asume y promueve el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.

- d) Conoce los principales problemas, necesidades y retos que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano, en especial los que se ubican en su campo de trabajo y en la entidad donde vive.
 - e) Asume su profesión como una carrera de vida, conoce sus derechos y sus obligaciones y utiliza los recursos a su alcance para desempeñarse adecuadamente como educador físico de niños y adolescentes.
 - f) Valora el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela. Tiene actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas a fin de contribuir con su labor a la formación integral de los alumnos.
 - g) Tiene la disposición y capacidad para promover la actividad física y el deporte educativo y recreativo dentro y fuera de la escuela.
 - h) Identifica y retoma los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana; en particular, reconoce el desarrollo de la profesión y la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia y la equidad (pp. 51-52).
5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela; aprecie y respete la diversidad regional, social, cultural y étnica del país; ubique las diferencias individuales y culturales de los alumnos.

Como se puede notar en estos campos se habla de manera específica sobre la identidad profesional y ética del profesor de Educación Física, en la cual se enfatiza la actitud que debe tener éste profesional en su ejercicio cotidiano; de igual forma es importante señalar que en cada uno de los campos se está hablando de un profesor consiente y dispuesto ante la impartición de su materia con el compromiso de promover en sus estudiantes cada uno de los ámbitos que ya se expusieron. Con lo cual deja explícito el primer punto, ya que debe poseer el profesor una facilidad de expresión, lo cual le permita no sólo tener el conocimiento sino saberlo enseñar y por tanto identificarse con su propio rol de enseñante, esto desde la teoría ya que en el discurso se puede tomar como una descalificación dado que la vivencia en la práctica lo hace sentir de manera distinta, ante esta ambigüedad del trabajo de quien ejerce la Educación Física, se requiere una teoría y discurso de la definición de una Educación Física científica como base de la identidad

filosófica del docente; además de definir las diferentes profesiones por las necesidades existentes en la sociedad actual.

Por esta razón otro punto que es importante rescatar para comprender la formación de la identidad del profesor de Educación Física es a través de los elementos relacionados con su preparación académica en la cual deben (SEP, 2002, pp. 74-76):

- ☞ Saber para qué y cómo integrarse al trabajo de conjunto que realizan los planteles de educación básica; contribuir a la construcción de propuestas o proyectos escolares en los que la educación física ocupe el lugar que le corresponde en la formación de los alumnos; y dosificar secuencias de trabajo que permitan a niños y adolescentes adquirir habilidades motrices básicas y específicas, además de atender a los alumnos que enfrentan situaciones poco favorables para su desarrollo.
- ☞ Saber actuar didácticamente. Es decir, a) contar con una formación pedagógica para observar a grupos específicos de niños y adolescentes, conocer cuáles son sus características, nivel de desarrollo, tipo y calidad de la competencia motriz alcanzada, realizar evaluaciones diagnósticas y determinar qué necesitan, en cuanto a la educación física, para su formación integral; b) saber diseñar y aplicar programas educativos, unidades, itinerarios didácticos, secuencias de actividades y estrategias de trabajo con un estilo docente que propicie la interacción entre los niños; c) utilizar los programas educativos como guías que permiten hacer un seguimiento de los dominios que en el campo motriz logran los escolares y saber evaluarlos adecuadamente.
- ☞ Un aspecto fundamental de esta competencia didáctica, es la evaluación del quehacer profesional como un ciclo progresivo que permite, de manera constante, desarrollar más y mejores habilidades docentes para promover la educación física dentro y fuera de la escuela.
- ☞ Contar con las herramientas conceptuales para: a) definir los distintos niveles de la competencia motriz de los jóvenes y alcanzar las finalidades propuestas con el conjunto de sus alumnos; b) propiciar un mayor desarrollo de la competencia motriz mediante una práctica variable que se oriente hacia la estimulación del movimiento corporal, el desenvolvimiento de la competencia lúdica, la iniciación deportiva y el deporte educativo estudiantil; hacia el conocimiento de los hábitos y

las actitudes que permiten conservar la salud y, finalmente, hacia el manejo del cuerpo mediante una secuencia que –según la edad y características personales y el nivel de la educación básica que cursan los alumnos– va desde los juegos naturales, los juegos reglados, los juegos modificados, los juegos cooperativos, hasta los juegos recreativos y de oposición.

- ☞ Emplear procedimientos y estrategias didácticas para el desarrollo de las diversas manifestaciones de la actividad motriz de tipo individual y de conjunto en los jóvenes que cursan la educación media superior. Conocer qué beneficios reportan una y otra a los educandos y determinar con claridad el tipo, calidad y cantidad de movimientos que, por la edad y las características de su desarrollo corporal, cognitivo y afectivo, pueden realizar los niños y los adolescentes.
- ☞ Propiciar el aprendizaje de los alumnos a través de la actividad motriz, de acuerdo al principio de que el movimiento es un acto inteligente, razonado y consciente y no sólo la repetición de ciertos movimientos o de un gesto corporal copiado al maestro o a otro compañero. Saber motivar la conducta y la acción motriz de los escolares, en el entendido que la actividad corporal promueve una formación en dos dimensiones importantes: la formación de aptitudes y de actitudes. Concebida así, la acción motriz adquiere el significado de que un movimiento es más valioso por lo que permite construir a un niño o a un joven, que por el mero hecho rutinario o mecánico de realizarlo.
- ☞ Actuar como un profesional de la actividad física, que eduque a los niños y a los adolescentes mediante acciones que les proporcionen ejemplos o un repertorio amplio de juegos, ejercicios, rondas, cantos y actividades motrices para que las aprovechen durante el tiempo libre, incrementen las habilidades motrices básicas y adquieran un estilo de vida que contribuya a la socialización, la salud y la recreación; un maestro que propicie la organización de clubes culturales, recreativos y deportivos para fomentar una práctica regular de la actividad física de los escolares y que utilice los espacios y recursos naturales o culturales del medio, las instalaciones del plantel y las de la comunidad, para ofrecer alternativas de convivencia social con los miembros de la familia y la comunidad.

De acuerdo a lo anterior, es importante señalar que aunque esta investigación se dirige hacia profesores en el nivel medio superior, específicamente que impartan clase en la

Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, los elementos antes mencionados pueden extrapolarse a maestros de este nivel, ya que la formación e identificación de este profesional sólo variara de acuerdo al nivel educativo al cual se dirija; punto que se rescatará a continuación.

El profesor de Educación Física en la Escuela Nacional Preparatoria

El perfil del docente que se establece necesario para impartir clases de Educación Física en las preparatorias de la UNAM, según los Planes de Estudio es la del profesor con título en la licenciatura de Educación Física, el cual debe cumplir lo establecido en el Estatuto Personal Académico y en el Sistema de Desarrollo del Personal Académico de la Escuela Nacional Preparatoria, además de participar permanentemente en los programas de formación y actualización de la disciplina que se pone a su disposición (UNAM 1996a y UNAM 1996b).

De acuerdo a lo anterior es necesario señalar que la materia de Educación Física es obligatoria en el primer año de preparatoria, la cual pertenece al tronco común del área de la Ciencias biológicas y de la Salud. Por lo que, el propósito general del curso ambos es:

“Que el alumno adquiera una cultura física que se traduzca en la comprensión de la importancia que tiene la práctica del ejercicio físico y la recreación por medio de la práctica deportiva en su ámbito de desarrollo dentro y fuera de su plantel.

Durante el desarrollo del curso, el alumno conocerá la importancia que tiene la educación física y en qué consiste; que conozca su estado físico corporal, cómo impacta en él: la nutrición, su higiene y el medio ambiente que lo rodea; el que adquiera y desarrolle armónicamente habilidades físicas para ser creativo, que por medio de la actividad física adquiera un proceso de adaptación: que se conozca y que se acepte tal como es, y por último, que mediante la práctica de los deportes básicos escolares pueda satisfacer su gusto, escogiendo el de su predilección, para divertirse y recrearse sin que necesariamente tenga que ser jugador de selección.(UNAM 1996a y UNAM 1996b)”

De acuerdo a esto se puede notar la coherencia en tanto a los ámbitos y la formación que debe tener el profesor de Educación Física, lo cual para el cumplimiento del mismo es necesario que éste se identifique y se le identifique como docente en la actividad física; además de que conocer esto permite entender el papel que debe cumplir y desempeñar. De

esta forma, para puntualizar los propósitos a alcanzar en estos dos años, estos se describen en la tabla siguiente.

Cuarto año
<ul style="list-style-type: none">☞ Las estrategias de evaluación que miden estos aspectos del perfil, deberán considerar lo siguiente:☞ Adquirirá conocimientos, lenguajes y métodos y técnicas básicas inherentes a la materia de Educación Física, así como las reglas básicas de la investigación de la misma.☞ Habrá adquirido consciencia de la importancia de preservar su salud física y mental, condición indispensable de su desarrollo personal y profesional.☞ Preparar a los estudiantes en la investigación y en la experimentación educativa.☞ Desarrollará la conservación y fortalecimiento de la salud física y mental.☞ Contribuirá positivamente al desarrollo y crecimiento sano del alumno.☞ Destacará el valor que posee la actividad física y el ejercicio moderado y frecuente.☞ Favorecerá la autoestima en los alumnos cuando realizan actividad física.☞ Proporcionará el conocimiento teórico y práctico sobre las relaciones entre el ejercicio físico y la salud que le capacite para la elaboración de su propio programa de entrenamiento físico.☞ Habrá adquirido una conciencia crítica en el alumno respecto de la relación del ejercicio físico y la salud.

Tabla 1. Fuente: UNAM 1996a y UNAM 1996b.

Finalmente para profundizar más sobre lo anterior, se establece como enfoque disciplinario (UNAM 1996a, p. 3 y UNAM 1996b, p. 5):

“... la Educación Física es esencial en el nivel bachillerato dadas las necesidades psicofísicas de los alumnos; Por ello, debe fomentar los hábitos preventivos y conservadores de la salud y desarrollar los aspectos determinantes de la personalidad, teniendo así un dominio cognoscitivo, psicomotor y afectivo que incide en la personalidad individual y colectiva.

... es la disciplina cuyos contenidos, actividades y ejercicios físicos proporcionan al alumno los elementos sustanciales que le permitan obtener su aplicación en la vida cotidiana, para así obtener una mejor calidad de vida y de desempeño profesional”.

Como se puede notar estos elementos influirán en la identidad del profesor de Educación Física, ya que se habla de una personalidad entusiasta ante la enseñanza y

motivadora en la formación de la autoestima así como de hábitos, valores, y conocimientos¹⁸. Lo cual en el apartado que sigue se profundizará más.

La construcción de la identidad en el profesor de Educación Física

En este apartado se explicaran algunos de los puntos que se mencionaron en el primer apartado sobre identidad y la construcción de ésta específicamente en el docente, para con ello dar pie a plantear de manera concreta la identidad del docente desde su vocación y de ahí entender la formación de la identidad, para así terminar puntualizando ésta en los docentes de Educación Física en la Escuela Nacional Preparatoria. Plantel 7 (UNAM).

La identidad en los docentes desde su vocación

En cuanto a la identidad del profesor se manifiesta en el rol que desempeña, el cual es reflejo de su propia profesión; a través de esto la construcción de su identidad está determinada por las estructuras sociales históricamente específicas que crean un tipo de identidad reconocible individualmente (Berger y Luckmann, 1999, citado en López, 2003a). De esta manera la identidad profesional contiene rasgos observables de la propia experiencia cotidiana, que da como resultado una estabilidad determinada socialmente.

En el ámbito escolar, la identidad de los profesores les permite integrar históricamente su yo personal con el nosotros colectivo, relación que está sometida a transformaciones que varían según las condiciones contextuales (p.ej. la relación entre profesores dependiendo de momentos rutinarios o imprevistos.). Heller, (1998, citado en López, 2003a) señala que la conciencia del yo se identifica con la del nosotros al relacionarse de manera afectiva, lo cual trae consigo el fortalecimiento de la afectividad en el trabajo de los profesores con alumnos; sin embargo de no establecerse esta relación puede ocasionar que se deteriore y se desprofesionalice el trabajo del docente, sin embargo, este discurso teórico puede tener poca aplicación en los diferentes planteles.

¹⁸ Es importante señalar que en las preparatorias de la UNAM, también se realizan otras actividades deportivas (esgrima, natación, fútbol, futbol americano, etc., UNAM-DGADyR), las cuales no están dentro del plan de estudios de Educación Física.

En este sentido el rol dentro de su identidad que se espera posea el docente mientras desempeña su profesión es la de:

- 1) Facilitar el aprendizaje, no en entorpecerlo, para lo cual, propone pero no impone. Está presente cuando el alumno lo necesita y se aleja cuando su presencia lo inhibe.
- 2) Cooperar en el desarrollo de las diferencias entre los alumnos, que paradójicamente, son las únicas que fundamentan y dan sentido a la unidad y no a la uniformidad.
- 3) Intuición: Se requiere de la intuición para afrontar problemas como la aparición de nuevos escenarios, dificultades inesperadas o para reflexionar sobre la propia actuación, sobre todo por la complejidad de la práctica profesional que es continuamente cambiante. La intuición de los profesores descansa en una sólida base de conocimiento aprendido que les da una “certeza abierta y estratégica” para manejar con éxito los problemas que se presentan en la clase. El profesor intuitivo se basa en lo obvio y en los apremios de las exigencias del momento ya que puede responder inmediatamente si en un momento inesperado surge una situación problemática.
- 4) Certeza y conocimiento previo: Saber de lo que se habla y sustentar sólidos conocimientos acerca de materias pertinentes a la profesión pavimentan el ejercicio de las operaciones mentales que permiten procesar adecuadamente la información; distinguir lo relevante de lo irrelevante; elaborar categorías cognitivas; proyectar relaciones virtuales; plantear hipótesis, verificarlas o refutarlas, entre otras. Estos son requisitos profesionales que sirven de capital intelectual de base para tomar decisiones sobre la marcha, con poco margen para la duda y reflexión.
- 5) Intencionalidad. La acción de los buenos profesores no sólo se manifiesta en destrezas y conductas docentes eficaces, sino en la relación entre sus intenciones y el contexto para entender e interpretar las maneras en que se da sentido, modifica y crea el ambiente educativo dentro de las escuelas. Su actividad intencional permite a los alumnos alcanzar las metas educativas y su interrelación con ellos permite que se modifique a sí mismo. (Lowick, 1998, citado en López, 2003b). Para Feuerstein (citado en López, 2003b) la intencionalidad conlleva un compromiso que trasciende el cumplimiento de una actividad programada y se pregunta qué pasa después que el alumno ha logrado el objetivo, si no se entiende que es la Educación Física.

- 6) Estimuladores y críticos. Los buenos profesores no provocan ruptura entre la orientación del hogar y la de la escuela, invitan a los alumnos a conocer y no los reducen a la condición de “depósito vacío” que se debe llenar con conocimientos, estimulan la curiosidad crítica de los alumnos y no la memorización mecánica de los contenidos transferidos. La función del profesor en la escuela es proporcionar un ambiente que estimule las preguntas y las respuestas que dirigen el curso del pensamiento del alumno.
- 7) Compromiso moral. La enseñanza es una tarea profundamente moral de educar a otros seres humanos, donde el profesor no sólo es alguien que transmite información, sino que se compromete en una relación a fin de que el alumno mejore sus capacidades y aptitudes para aprender, ya que el aprendizaje es una consecuencia de la actividad de estudiar y no de la enseñanza.

En este aspecto debe quedar muy claro que la identidad del profesor debe entenderse a través de su complejidad en el proceso educativo, donde no se debe caer en la simplicidad de hablar por hablar, sin método, intención y estrategias. Para evitar esa rutina, es por lo que el profesor debe partir de los intereses de los alumnos, quien debe cambiar su actitud hacia su desempeño profesional es el mismo profesor.

Lo anterior se debe a que cualquier profesor tiene:

“...pensamientos sobre lo que hace, sobre lo que se puede y sobre lo que hay que hacer; tiene creencias sobre sus prácticas, elabora explicaciones sobre lo que ha hecho, lo que sigue haciendo y sobre los planes alternativos que hay que desarrollar” (Gimeno, 1999, citado en López, 2003b)

Todo lo cual constituye razones que avalan la conveniencia de conocer las trayectorias vitales de los profesores, a partir de las cuales se pueden construir interesantes categorías de análisis; el mismo que permitirá descubrir si existen características generalizables de los profesores por cada asignatura sin que cada uno pierda su estilo de docencia. Se trata de determinar qué es común y qué es propio de cada grupo.

Otro aspecto que se incluye dentro de la identidad del profesor, es que en el proceso educativo, éste debe fortalecer el concepto de la vocación en la docencia. Hansen (2001, citado en López, 2003b) menciona que los profesores con vocación sienten la *llamada* a

enseñar y buscan las oportunidades para un aprendizaje activo y renovado de sus alumnos. Estos profesores son: creativos, comprometidos, imaginativos y poseen características que difieren del resto sin ser personas extraordinarias. La vocación les permite enseñar con convicción y éxito a pesar de las dificultades cotidianas, ya que muestran disposición y voluntad para realizar “muy bien” su trabajo.

El concepto de vocación según Hansen (citado en López, 2003b) se describe como:

“una forma de servicio público que aporta una realización personal duradera a los que lo proporcionan”, donde se define la profesión docente y la forma en que los profesores con vocación siguen enseñando “con convicción y éxito, a pesar de las dificultades y los desafíos que ellos y sus compañeros afrontan en cualquier escuela de hoy en día”

Los profesores con vocación entran en un “juego adecuado” que les permite alcanzar el máximo de satisfacción por lo que hacen en un área “acentuadamente especializada de sus diversas y variadas actividades vocacionales” (Dewey, 1998, citado en López, 2003b). Al entrar en ese juego se deslizan por él con la naturalidad que otorga el saber lo que se está haciendo y hacerlo con gusto. La relación juego y vocación sugiere la disposición de los buenos profesores a encontrar alternativas de acción; de acuerdo a Dewey (citado en López, 2003b) cuando los profesores quieren lo que hacen, descubren el lugar de los fines vocacionales en la educación, ya que la llave de la felicidad está en descubrir “que uno tiene aptitud para hacer y lograr una oportunidad para hacerlo es la llave de la felicidad. Nada es más trágico que el fracaso en descubrir la verdadera misión de uno en la vida o encontrar que uno ha derivado o ha sido forzado por las circunstancias hacia una profesión que no congeniaba con él”

Por lo que para Gimeno (2000; citado en López, 2003b) esto significa compartir con otros la misma responsabilidad para “educar dentro de un modelo del que la sociedad entera es responsable”. Sobre todo cuando es la misma sociedad la que ha depositado su confianza en esa autonomía profesional, la que debería alertarlo para discriminar y ser consciente de lo que recibe como contenidos curriculares y las consecuencias de estas prácticas para sus alumnos.

Si se entiende la vocación como “un principio organizador para la información y las ideas, para el conocimiento y el desarrollo intelectual” (Dewey, 1998, citado en López,

2003b) será más fácil comprender que no solo se refiere al buen profesor como quien tiene el deseo de hacer algo sino al profesionalismo con que lo hace.

Así, (Van Manen, 1998, citado en López, 2003b) las cualidades para una buena pedagogía son las siguientes:

- ☞ Vocación
- ☞ Preocupación y afecto por los niños
- ☞ Profundo sentido de la responsabilidad
- ☞ Intención moral
- ☞ Franqueza autocrítica
- ☞ Madurez en la solicitud
- ☞ Sentido del tacto hacia la subjetividad del niño
- ☞ Inteligencia interpretativa
- ☞ Comprensión pedagógica de las necesidades del niño
- ☞ Capacidad de improvisación y resolución al tratar con los jóvenes
- ☞ Pasión por conocer y aprender los misterios del mundo.
- ☞ Fibra moral necesaria para defender algo
- ☞ Una cierta interpretación del mundo
- ☞ Esperanza activa ante las crisis
- ☞ Sentido del humor y vitalidad
- ☞ Saber lo que enseñan
- ☞ Hacerse responsables del mundo y de las tradiciones que comparten
- ☞ Saber cómo transmitir ese mundo al niño de forma que lo pueda convertir en algo propio.

El cumplimiento de estas características va a depender de cómo cada profesor considera el proceso de enseñanza y de aprendizaje para que no solo sean características del *deber ser* sino que manifestaciones de su práctica habitual. Además que esto termina formando parte de la identidad del profesor, tema que se tratara de manera más puntual a continuación.

La formación de la identidad en los docentes

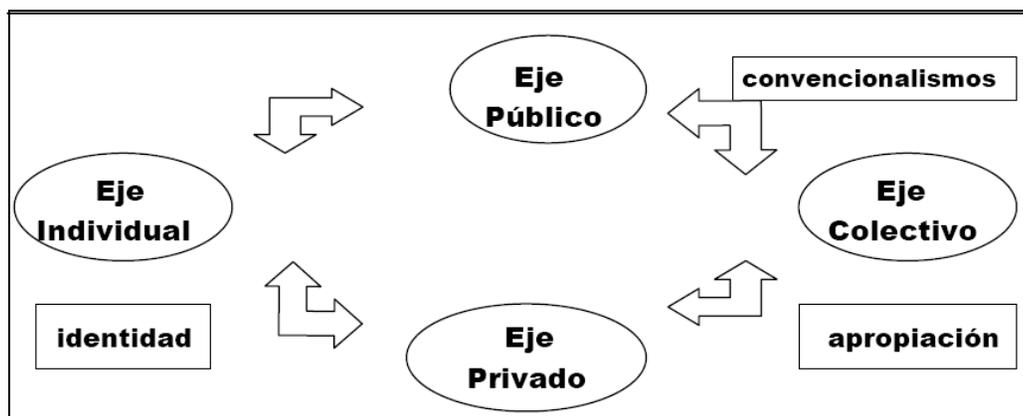
La identidad personal permite condicionar al sujeto con la identificación de alguna carrera o profesión en función de que ésta responda a las preguntas siguientes ¿qué quiero ser? y ¿para qué?, a partir de esta elección se da por ende una identificación con el papel que se desempeñará como profesionista. En este sentido la identidad docente no sólo se da como un proceso individual del sujeto, sino también en torno a un proceso de socialización que da como resultado una transformación continua en donde se pone en juego la propia definición que el docente elabora de sí mismo y el intercambio que tiene de ésta con otros actores sociales a partir de los cuales se define y reconoce; en palabras de Fernández 2006 (Sayago, Zoraida, Chacón y Rojas, 2008) esto se entiende como un proceso subjetivo con metas y motivaciones personales propiciadoras de la identificación de aquellos que se dedican a un mismo oficio, derivándose grupos y subgrupos pertenecientes a un grupo, en este caso al de profesionistas docentes.

Junto a lo anterior la identidad profesional se construye y reconstruye desde la carrera, los acontecimientos, las influencias de los centros educativos y las relaciones con los docentes. De modo que una determinada formación profesional, pertenecer a un grupo, asumir los retos e innovaciones educativas, experimentar las crisis de identidad, constituyen etapas relevantes que configuran la identidad profesional; lo que genera un conjunto de experiencias vividas en cada una de estas etapas, las cuales se convierte en la base fundamental para que cada estudiante conforme determinadas visiones e ideales sobre el ejercicio de la docencia traducida en intereses, necesidades, ocupaciones, compromisos y deseos personales.

Por tanto según Berrueta, Bellido, Sánchez, Guzmán, Rubio, Cantero, et al. (2008, p. 2), la identidad es la expresión unificada de nuestro ser y el propósito de la vida, un proceso que se construye en la permanente interacción con el entorno, y se caracteriza por ser dinámica, en evolución permanente, a la vez que es realmente estable y coherente, generando un sentido de continuidad y unicidad. Con lo cual de acuerdo a lo anterior (Aristi, Castañeda, Edwards, Landesmann y Remedi, 1987, p. 31) la identidad del docente se construye en distintos planos, que van desde la relación con la institución, cuando está en su papel de maestro y cuando no lo está. En este sentido la relación que se da entre maestro y alumno crea un vínculo en donde ambos adquieren un rol a desempeñar; en este caso el

alumno al encontrarse con un determinado maestro evocará una serie de imágenes, cargadas de leyendas respecto a la persona que le enseñará.

De esta manera se puede establecer según Rivas, 2000 (Veiravé, Ojeda, Núñez y Delgado 2006) desde una línea sociocultural, cuatro ejes; donde la identidad interactúa entre el eje individual y privado los cuales guardan relación con los convencionalismos sociales y culturales que se aprenden por las personas dentro del contexto (esquema 2). Por lo que la identidad profesional se constituye a través de una construcción social la cual se da dentro de un periodo determinado y que se adquiere como parte de un legado histórico que se produce a través de los modelos existentes.



Esquema 2. Fuente: Rivas, 2000 en Veiravé, Ojeda, Núñez y Delgado 2006. p. 2¹⁹

De esta forma una de las maneras de comprender la identidad del docente es a través de la narración de sus experiencias, es decir la comprensión que ellos mismos tienen sobre su labor, con lo cual se logra conocer un conjunto de acciones y pensamientos propios a partir de los cuales se puede hacer un análisis de la vida del maestro, en cuanto a las decisiones que toman, cómo realizan las tareas, con quienes interactúan, quiénes

¹⁹ Para mayor entendimiento del lector a continuación se explica el esquema 2:

- ☞ Eje Individual: engloba la personalidad del sujeto. Entre éste y el eje privado se forma la identidad
- ☞ Eje Privado: comprende al eje individual del sujeto en cuanto a aquellas características de su persona que no son visibles a las demás personas. Entre éste y el eje colectivo se conforma la apropiación de aquello que el individuo tomará para formar parte de su personalidad.
- ☞ Eje Público: involucra aquellos aspectos de la persona que comparte con otras personas o un grupo en particular.
- ☞ Eje Colectivo: refiere al contexto el cual determina o influye en la formación de la persona a través de eje público y privado. Entre éste y el eje público da origen a los convencionalismos, los cuales se entienden como las pautas que a determinado la sociedad las cuales deben llevarse a cabo según la profesión de cada individuo

condicionan su actuación, y así poder conocer como se perciben a sí mismos en la realidad en la que son partícipes e identificar las condiciones de producción de su trabajo, como elemento que define y conforma su identidad.

En relación a lo anterior Mac Lure, 1993 (Veiravé, Ojeda, Núñez y Delgado, 2006) sostiene que los relatos de los maestros son mecanismos interpretativos en los cuales se puede justificar, explicar y dar sentido a la conducta de cada uno, a través de su carrera, valores y circunstancias; por tanto su identidad se construye a partir de sus relatos. En este sentido la formación de la identidad en el docente también se da dentro del eje individual y colectivo, ya que ésta no es construida de manera aislada, sino por el contrario se construye dentro del escenario en el que el sujeto actúa, por lo que la vida individual y privada del profesor guarda un estrecho contacto con los espacios, experiencias y prácticas colectivas en los cuales interviene el agrupamiento entre personas (familia, colegas, compañeros), los espacios físicos comunes (institución formadora, escolar y comunidad próxima) y los motivos de sus experiencias individuales; además de otros factores que ya se hicieron mención como la elección de la carrera y su formación profesional.

De acuerdo a esto y en torno a la narrativa de los profesores se puede mencionar que algunos de los aspectos a tomar en cuenta dentro de la formación de la identidad del docente, los cuales definen sus características, actitudes y comportamiento son (Veiravé, Ojeda, Núñez y Delgado, 2006, p. 6):

- ☞ Los motivos por los que eligieron la carrera
- ☞ Las personas significativas en su formación
- ☞ Las elecciones laborales
- ☞ La experiencia de formación inicial, la instancia de la práctica de enseñanza
- ☞ La experiencia de formación en el trabajo docente
- ☞ Los contextos sociohistóricos de la formación inicial
- ☞ Entre otros.

Es así, que la construcción de la identidad del docente no surge de manera automática con la obtención del título, por el contrario implica una construcción que va desde un proceso individual (referida a la historia del docente y sus características sociales) hasta uno colectivo (vinculada al contexto en el cual deberá desempeñar su profesión).

Además es relevante tomar en cuenta que existen otros elementos involucrados en la formación de la identidad como docente, entre los que destacan de acuerdo a Rivas, Sepúlveda y Muñoz (2005, pp. 15-19) los siguientes:

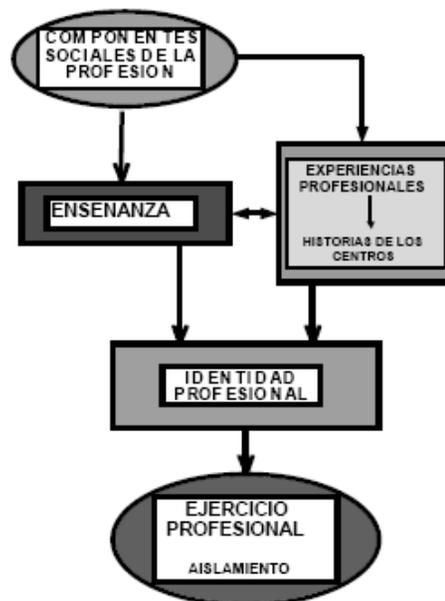
- ☞ La funcionalidad de su profesión a lo largo de su historia; comprende la finalidad que tiene una asignatura determinada dentro de la labor docente como parte de los objetivos que se pretenden alcanzar en el nivel educativo en el que se imparta para la mejora de la enseñanza. Esto se pone de manifiesto desde la misma formación profesional del docente y sus condiciones de acceso a la profesión, hasta la orientación de su trabajo y las relaciones sociales que se den en él, para el contenido disciplinar que imparta y su finalidad con los aspectos educativos de su profesión
- ☞ El tipo de actividad que se realiza; involucra la labor específica que se desempeña dentro de la escuela en la que trabaja, en donde desempeña un rol específico de enseñante, con base a esto se involucra qué postura tiene el profesionista sobre la enseñanza. Es pertinente mencionar que en la investigación que realizaron dichos autores se obtuvo como resultados la postura del profesor en su rol está influida por las características de los alumnos a los que se enfrentan en cada ciclo escolar; lo cual también se ve influido por su propia su experiencia, intereses, motivaciones y expectativas.
- ☞ Las condiciones en que tienen lugar; están determinadas por el modelo institucional que se vive en la escuela, lo cual se ve reflejado en las condiciones en las cuales se debe desempeñar su trabajo o dicho en otras palabras, lo que la institución pretende que haga como profesor en la asignatura que imparte. En este aspecto entran elementos como el espacio donde desarrolla su trabajo individual como preparar la clase, elaborar materiales o evaluar; la distribución de los grupos y la formación permanente.

Estos tres elementos se pueden complementar con otros cinco los cuales son características más relevantes de la cultura profesional de los docentes (p. 19):

- ☞ Las expectativas sociales asociadas a los distintos niveles y tipos de enseñanza, lo cual determina distintos modelos de comportamiento en los docentes
- ☞ Las expectativas profesionales a través de las historias de los centros educativos, determina el marco de afinidades y conflictos entre los profesores

- ☞ La tarea del profesor se define en torno a la enseñanza
- ☞ La identidad profesional de los docentes se construye en un marco relacional con el alumno
- ☞ El aislamiento caracteriza el trabajo de los profesores

Con base a lo anterior en esquema 3 se muestran estos 5 elementos de manera integrada, donde como eje central se enmarca a la enseñanza, la cual se ve influida por los componentes sociales de la profesión, los cuales involucran las expectativas sociales que se generan por parte de los docentes, la institución y los alumnos median la actuación del docente, ya que de acuerdo al grupo adaptará su comportamiento y las experiencias profesionales las cuales se forman a través de un proceso de socialización con otros profesionistas y centros educativos, de esta manera tanto la historia personal del docente como de la institución se reconstruyen paralelamente a través de su experiencia. Lo cual da pie a la formación de la identidad profesional la cual supone unas determinadas concepciones y prácticas de su profesión, las cuales están influidas por sus propias experiencias escolares como alumnos y los procesos de su formación personal, lo cual conduce a la definición del ejercicio personal que llevan a cabo los docentes y que muchas veces cae en el aislamiento del desempeño profesional y no la colaboración con otros docentes.



Esquema 3. Caracterización de la Cultura Profesional de los Docentes de Secundaria.

Fuente: Rivas, Sepúlveda y Muñoz, 2005, p. 21

Finalmente los últimos aspectos a tomar en cuenta dentro de la formación de la identidad del profesor son (Eurydice 2004 en Sánchez y Boix, 2008, p. 4):

- ☞ La *motivación* que conlleva a los futuros docentes a elegir la profesión docente como el entorno de desarrollo profesional.
- ☞ El grado de *satisfacción* del profesorado por su desarrollo profesional.
- ☞ La adecuación de su *formación* a nuevas circunstancias y necesidades.
- ☞ El *reconocimiento social* de la profesión docente por el resto de la sociedad.

Con base a esto es necesario destacar que la identidad del docente se forma como se mencionó, desde la elección de la carrera y que este hecho lo lleve a tener una satisfacción personal provocada por su profesión. Es así que el desarrollo profesional del profesorado tiene como base la estructura del saber y la identidad, Ambas están condicionadas por los rasgos personales, el perfil biográfico, las experiencias escolares, la formación inicial, el conocimiento y la adecuación a la realidad del centro educativo, donde los docentes transfieren sus creencias, sus emociones y sus procesos cognitivos, mediante la práctica cotidiana. (Knowles, 2004 citado en Sánchez y Boix, 2008).

En este sentido la identidad del docente se forma cuando se integra la identidad atribuida por la comunidad educativa y la identidad individual del docente que asumirá con base a su función. Los profesores construyen su identidad desde su cotidianeidad y desde las maneras en que satisfacen sus necesidades. Después les darán sentido de acuerdo a las teorías que estudian; teorías, que en un primer momento, tratan de comprender por qué estos profesores actúan de tal o cual manera. Después, olvidando su origen, exigen que todos se comporten igual. Por eso la relevancia de satisfacer sinérgicamente nuestras necesidades, abrírnos al mundo y como dice Freire, ir y venir sin quedarnos en ninguna orilla. (López, 2003 p, 488).

La identidad del profesor de Educación Física

Una vez que se habló en un inicio del concepto, orígenes, elementos e implicaciones sociales de la identidad y de que posteriormente se abordaron los elementos formativos de los profesores de Educación Física para el nivel medio superior (específicamente de la Escuela Nacional Preparatoria UNAM) y de su papel en estas instituciones, se procedió a aclarar el proceso de formación de identidad en los docentes; pero es a partir de ahora en donde se expondrán cuáles son los factores que intervienen en la conformación de la identidad de los profesionales de Educación Física en el nivel medio superior, tema central de esta investigación, mediante la experiencia.

Retomando los ya mencionados elementos de la identidad propuestos por Revilla (2003) cabe señalar que para los profesores de Educación Física *el cuerpo* es un componente fundamental en la construcción de su identidad tanto individual como social, ya que son concebidos como personas que poseen cuerpo atléticos y que utilizan con regularidad ropa deportiva, lo que les permite identificarse entre sí y con el resto de la sociedad. De igual forma el *nombre propio, la autoconciencia y memoria* les permite reconocerse a sí mismos, ya que les proporciona la capacidad para percibirse como sujetos inmersos entre otros al encontrarse en constante *interacción*.

Por ello, Pastor (2007; p. 4) muestra un breve recorrido por los antecedentes de la falta de identidad de la asignatura de “Educación Física”, de tal forma, señala que desde 1883 se apelaba a la Higiene, mientras que en el año 2007, algunos se empeñaron en identificarla básicamente con la salud. Dos conceptos que, cuando se analizan, puede comprobarse que, aun cuando se utiliza terminología diferente, incluyen exactamente los mismos contenidos (la alimentación, el aseo, la aireación, el vestido y el ejercicio corporal) como fórmula eficaz para prevenir enfermedades.

Así mismo el autor refiere que la limitación demostrada por los docentes de Educación Física para evolucionar conceptualmente y el desinterés que la asignatura, por diversas razones, ha suscitado siempre en la esfera de la pedagogía se resolvería con la búsqueda de un argumento que sirva para legitimar su presencia concretando con objetivos y resultados

Posiblemente uno de los factores que mejor definen la naturaleza de una disciplina docente, de sus fines, objetivos y metodología sea el perfil de los docentes encargados de impartirla. Generalmente su capacitación se diseña para dotarles de cuantas capacidades se consideran necesarias para conseguir los objetivos que se atribuyen a la asignatura. Macías Picavea, 1895 (en Pastor, 2007; p. 5), revelaba la facilidad para reconocer al “*verdadero profesor de Educación Física por su aspecto exterior*”, el cual se retomará más adelante.

Para el año 1901, la Liga de la Educación Nacional afirmaba que el profesor de Gimnástica debería ser “*una mezcla de profesor de pedagogía y médico*”. (en Pastor, 2007; p. 5). De acuerdo a estos antecedentes, es que actualmente la Educación Física, no cuenta con una orientación propiamente definida.

De tal forma, a partir de lo que se mencionó en los apartados anteriores, se puede decir, que la Educación Física²⁰ se muestra en la actualidad con una presencia asegurada, debido a que se mantiene en los planes de estudio de la educación media superior; sin embargo, su identidad parece impalpable para quienes asumen esta profesión, por ello según Cachorro (1998, p. 19) el problema identitario de la Educación Física en México se expresa como una falta de reconocimiento social en esta comunidad, como disciplina útil para la formación y desarrollo del ser humano.

Al respecto, Pastor (2007, p. 2) señala que el origen de esta falta de reconocimiento se encuentra en la carencia de una comprensión ecuánime y que en gran parte se debe al status con el que actualmente cuentan los profesores de esta asignatura, pues no son vistos como parte de un prestigio científico y social coherente con su calificación de asignatura fundamental, puesto que como veremos más adelante, el trabajo de investigación en este ámbito es cerrado para el educador físico.

En relación a esto Díaz (s/f, pp. 2-3) manifiesta que el conjunto de docentes de Educación Física se desarrolla en una disciplina que no tiene una orientación definida, puesto que parece ser que la importancia de conocer los procesos que posibilitan el movimiento humano (biológico) y los que permiten encontrar el significado y la dimensión que toma esa práctica en la esfera de las relaciones humanas (lo social) fueran sólo importantes si se trabajan por separado, por lo que no se ve a la Educación Física como la

²⁰ A fin de recordar al lector y retomando el segundo apartado de esta investigación la Educación Física consiste en estimular y desarrollar las habilidades y capacidades humanas en el individuo, mediante la práctica del movimiento corporal y con un sentido eminentemente educativo (Pérez, 2004; p. 10)

asignatura que puede abarcar y complementar la parte biológica y la social, lo cual provoca una disyuntiva entre los profesores de saber o no saber si lo que hacen es lo correcto.

En tanto Onofre (s/f, p. 6) expone que los programas de Educación Física, debiera ser el núcleo curricular sobre el cual giran las actividades para el logro de propósitos específicos; los docentes los mediadores entre currículo y alumnos, pero es ahí precisamente, en donde el vínculo se aleja más, ya que cada docente retoma el programa de acuerdo a sus propios intereses y conocimientos; es decir, de acuerdo a sus experiencias, se ha comprobado que en varios casos si a un docente le gusta o práctica el fútbol soccer, por consiguiente su clase de Educación Física girará en torno al fútbol soccer; si a otro docente le agrada más la gimnasia, su clase de igual manera estará centrada en torno a la gimnasia, siendo esto un problema de la creatividad.

Es en este rubro en donde la Educación Física se vuelve invertebrada, sin una identidad propia, ya que cada docente se agrupa o se adhiere al deporte que más le agrada; este es uno de los factores de los que se habló en los apartados anteriores de esta investigación; pues como se dijo en la construcción de la identidad individual y social intervienen las inclinaciones e intereses personales, sobre todo al tratarse de una profesión que lo permite, por no contar socialmente con el reconocimiento de ser una asignatura que cubre objetivos de la educación integral, que se resume en un perfil difícilmente curricular.

Por lo tanto la flexibilidad y diversificación del programa provoca que para muchos la Educación Física sea un área sin forma y sin objetivos educacionales, puesto que sus objetivos se limitan al correcto desarrollo físico, descartando otros fines de la Educación Física, como la reafirmación y/o construcción de la autoestima, el desarrollo social de los jóvenes, entre otros.

De esta forma se afirma que los procesos mediante los cuales el docente de Educación Física se relaciona con los demás miembros de la comunidad de profesionales (de otras disciplinas), lo hacen estar en una desventaja significativa, ya que al no existir una dirección única de su práctica, cualquier miembro de la comunidad de profesionales, sobre todo los provenientes de las disciplinas de las que se nutre la Educación Física, cree tener el derecho de refutar cualquier producción disciplinar, a partir de entenderse en un nivel superior de conocimiento.

Mientras tanto Furlán (Cachorro, 1998, p. 24) ofrece dos producciones teóricas que arrojan elementos de análisis para el debate de la identidad de los profesionales de Educación Física. En la primera de ellas hace mención de “La cientificidad de la Educación

Física” en la que señala que en el marco de una crisis general de la Educación, la Educación Física, se inscribe dentro de ella con manifestaciones propias que tienen que ver básicamente con dos puntos: a) el carácter secundario que tiene en la escuela, en donde se posiciona desde un espacio marginal en la currícula escolar y b) el impacto sobre la imagen del profesor, por la incidencia que generan los medios de comunicación, particularmente en lo que respecta a la industria del deporte, puesto que promueven figuras y modelos que se centran en el éxito y logros competitivos como deportista o entrenador; incitándolos a una instalación en los gimnasios y clubes en donde puede hallar una remuneración más satisfactoria que la provista por instituciones públicas educativas (como el caso de las preparatorias).

Al respecto Onofre (s/f, p. 6) retoma el impacto social del docente de Educación Física al referir que la formación profesional de cada área específica, refleja una manera de ser común o afín entre cada uno de sus integrantes, como ya se mencionaba en el apartado de identidad, así por ejemplo los licenciados en derecho tienen un fenotipo particular (trajeados con corbata y una forma de expresión oral específica), los licenciados en filosofía y letras por su parte también poseen su propio estereotipo (pantalones de mezclilla deslavados, saco sport, zapatos de gamuza, morral de piel y otros); en el caso los educadores físicos fenotípicamente se vislumbran de una manera muy deportiva, donde los diferentes atuendos que visten son propiamente basados en conjuntos deportivos (pants) y tenis, además de una mochila. Lo cual hace referencia al sentido de pertenencia, del cual se hablaba en el apartado de identidad, como una parte de la cultura en la sociedad.

Por tanto, se debe indagar qué hay detrás de esa figura retórica del educador físico, cómo asume su tarea profesional de docente frente a sus grupos, ante las autoridades educativas y ante el contexto social donde labora, qué mecanismos pedagógicos, filosóficos y sociales implementa para el logro de los propósitos de la Educación Física. Pese a que estos cuestionamientos son importantes, se les ha rezagado y no se ha profundizado en ellos; y para poder responderlos es necesario como primera instancia, asumir que el propósito de la Educación Física es no sólo lograr promover el deporte como parte de los hábitos de una vida sana, sino que también trabaja en la adquisición de valores desde la parte social; sin embargo, este reconocimiento debe hacerse desde los contenidos incluidos en los programas de estudio de la asignatura, pues estos no debieran limitarse al uso de términos como: ejercicios corporales, gimnasia, educación deportiva, u otros, puesto que todo lo anterior interfiere en la conformación de la identidad del docente de Educación Física.

Y es que la identidad de la Educación Física, mantiene piezas claves en su programa de estudios, ya que en definitiva éste mantiene influencia en la identidad del educador físico; por ejemplo las asignaturas como biomecánica, bioquímica, fisiología del ejercicio, anatomía funcional; como elementos imprescindibles para el estudio del cuerpo (Cachorro, 1998; p. 154), lo cual, impregna a la profesión de la parte médica; lo que a su vez, interviene en la falta de claridad acerca de las implicaciones de la Educación Física y de sus docentes.

Pastor (s/f) coincide con lo antes expuesto, pues afirma que en los objetivos de los planes de estudio el maestro especialista en Educación Física no funge como docente fundamental e imprescindible; puesto que la mayoría de los contenidos no son deportivos y tampoco la transmisión de valores se relaciona con la Educación Física o al menos no es esta disciplina el único recurso con el que cuentan las escuelas para conseguirlo, en el caso de esta investigación en la Escuela Nacional Preparatoria (UNAM), según este autor los fines del educador físico son los siguientes:

- ☞ Su naturaleza básica, que se refiere a su labor de educar; y
- ☞ La identificación y clarificación del fin o de los fines de la Educación Física.

De acuerdo a esto, el primer elemento a tratar en la constitución de la identidad del profesor de Educación Física, es el rescatar su labor como educador; puesto que no se debe dejar de lado que es un tipo de educación y que por lo tanto tiene fines y funciones determinadas en la vida de los jóvenes, lo que retoma el segundo punto, ya que hasta ahora socialmente no existe claridad en cuanto a la importancia de la Educación Física.

Continuando, con Furlán (Cachorro, 1998; p. 25) en su segundo artículo, se encuentra de manera más explícita la problemática que gira en torno a la identidad, pues expresa un sentimiento de falta de identidad aunado a la carencia de reconocimiento por parte de los otros, así tras revisar los posicionamientos de los profesores de Educación Física en la producción de conocimiento y las planificaciones, deduce que ante su ausencia en ese espacio de creación de proyectos, es que se estructura y genera un sentimiento de falta de identidad fuerte, por lo mismo, de que se desconoce que el educador físico tiene áreas de investigación que se le niegan como el ámbito social.

Al retomar las características pedagógicas que requiere la Educación Física (espacios, tiempos y materiales), así como la preparación profesional específica de sus docentes que se forman bajo un perfil profesional basado en tres facetas: ámbito social, ámbito biológico y

ámbito deportivo; conviene señalar que desde este perfil que se establece en los planes de estudio de la licenciatura de Educación Física, se rescata una relevancia especial en los espacios áulicos, cosa que en las escuela preparatoria comúnmente no ocurre, ya que normalmente se toma como una materia de relleno en los horarios escolares, además de que sólo se le ve como el hacer deporte y no como parte de la educación de los jóvenes (Onofre, s/f, p. 1)

Estos discursos psicológicos y sociológicos institucionalizados desde un gobierno y no desde una Educación Física de Estado han dado una ruptura generacional al implantar programas formadores de distinción en cuanto a la estructura curricular, como el que existe en la Escuela Superior de Educación Física (ESEF) en México, en el año 2002 llamado RIES (Reforma Integral de la Educación Secundaria) o RIEB (Reforma Integral de la Educación Básica) que influyen en la identidad de los docentes, puesto que estas reformas marcan una línea de trabajo claramente definida.

Conviene señalar que para la conformación de la identidad tanto individual como colectiva de los docentes de Educación Física en el nivel medio superior, es preciso entender y reconocer socialmente que esta disciplina busca el desarrollo integral (físico, mental y social) del sujeto y no sólo de sus capacidades motrices; además es importante recalcar la necesidad de ésta en el contexto social, desde la salud hasta las interacciones sociales; si bien es cierto que dentro del programa de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, esta asignatura se suscribe en el tronco común del área de las Ciencias Biológicas y de la Salud, también es cierto que el educador físico hace uso de didácticas sociales en la impartición de sus clases, por ejemplo el juego que requiere interacciones sociales y que a su vez involucra valores como el respeto, por lo que no sólo se limita a la nutrición, higiene o medio ambiente, sino que como se vio anteriormente implica el uso elementos pedagógicos como la motivación, autoestima, planeación de sus cursos, entre otros.

Continuando, con esto, otro de los factores que requiere especial atención en la construcción de la identidad de los docentes que convergen a esta investigación, es la necesidad de plantear desde los planes y programas de estudio, los propósitos de acuerdo a cada uno de los ámbitos que el maestro puede desarrollar por su formación (social, biológico y deportivo).

Por otro lado, es importante que se abran espacios de investigación para los docentes de Educación Física; puesto que en efecto se reconocen por su vestimenta (el

sentido de pertenencia a su profesión), pero sería conveniente que se les reconociera con la misma importancia con la que se reconoce a otros miembros del cuerpo académico.

Finalmente, se requiere que tanto el profesor de Educación Física como la sociedad en general, comprendan que es ante todo un educador, cuya principal función radica en facilitar, apoyar y orientar a los jóvenes en el descubrimiento de su personalidad; para que entonces el docente transforme sus prácticas educativas a favor de una educación integral, que de pauta para una mejor calidad de vida en el joven; con lo que por ende tendrá un mayor reconocimiento individual y social que le permitirá conformar su identidad como persona y profesionista.

Síntesis

A continuación se expone de manera breve los puntos importantes que se abordan a lo largo del capítulo 1. El presente trabajo aborda el concepto de identidad desde sus orígenes, elementos y perspectivas teóricas que la conforman, para continuar con la formación del profesor de Educación Física desde la función de dicha asignatura, el perfil de egreso de estos profesionistas y su trabajo en la Escuela Preparatoria; y así finalizar con la construcción de la identidad en los docentes y específicamente en el profesor de Educación Física en el nivel medio superior. Donde los profesores de Educación Física definen su identidad a través de tres elementos: la pertenencia social, la pertenencia de atributos relacionales y la narrativa biográfica, desde su formación académica y su incursión en el aula.

A partir de esto se establece que la identidad personal no sólo se da como un proceso individual del sujeto, sino también en torno a un proceso de socialización que da como resultado una transformación continua en donde se pone en juego la propia definición que el docente elabora de sí mismo y el intercambio que tiene de ésta con otros actores sociales a partir de los cuales se define y reconoce.

Es así como la narración toma un papel muy importante al ser un medio que permite comprender la percepción que los profesores de Educación Física tienen sobre su labor, las decisiones que toman, cómo realizan las tareas, con quienes interactúan, quiénes condicionan su actuación, y así poder conocer como se perciben a sí mismos en la realidad en la que son partícipes e identificar las condiciones de producción de su trabajo, como elemento que define y conforma su identidad.

Lo cual lleva a la conclusión de que la Educación Física se muestra en la actualidad con una presencia asegurada, debido a que se mantiene en los planes de estudio de la educación media superior; sin embargo, su identidad parece impalpable para quienes asumen esta profesión; ya que se expresa como una falta de reconocimiento social en esta comunidad, como disciplina útil para la formación y desarrollo del ser humano, los fines del educador físico son: promover el deporte como parte de los hábitos de una vida sana y como un medio en el cual se adquieren valores.

CAPÍTULO II

**LOS ORÍGENES DE LA PRÁCTICA DOCENTE Y
SU IMPACTO DENTRO DE LA EDUCACIÓN
FÍSICA**

LOS ORÍGENES DE LA PRÁCTICA DOCENTE Y SU IMPACTO DENTRO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Este capítulo se divide en cuatro apartados, en los cuales se describe la práctica docente en México, desde el surgimiento de diversas Normales que formaron maestros en primaria, secundaria, educación media; hasta la especialización en algunas áreas educativas como lo es la Educación Física, misma que en la actualidad se imparte en la Escuela Superior de Educación Física (ESEF). De acuerdo a esto se explica lo que es la práctica docente, la cual se entiende no sólo como la trasmisión conocimientos, sino también en donde el docente continúa su formación. De esta forma en el segundo apartado de manera puntual se exponen aquellos modelos de enseñanza a través de los cuales se concibe de distintas formas el papel del maestro, el alumno y la adquisición de contenidos, dentro de los cuales se destacan el modelo conductista, constructivista y de competencias. En lo que respecta al tercer apartado se hace un análisis de la formación de los profesores de Educación Física dentro de la ESEF, así como la importancia del programa de estudios, durante su formación, a partir de un análisis curricular del mismo; y así finalizar en el último apartado, el cual se centra en la enseñanza de la Educación Física, exponiendo aquellas características del docente, así como las tendencias y/o modelos teóricos que predominan y los que más prevalecen en la actualidad según el plan de estudios de la ESEF y de manera específica en la población a la que se refiere esta investigación, los profesores de Educación Física en la Escuela Preparatoria.

LA PRÁCTICA DOCENTE EN MÉXICO

A continuación se exponen algunos de los hechos más importantes en la formación de los docentes en México dentro de las escuelas normales. Estos datos se presentan a fin de contextualizar la importancia en cuanto a la formación del docente y por ende la existencia de una institución especializada en la misma; posterior a esto se detallan las características y diversos modelos de la docencia y las similitudes que existen entre dichos modelos y los docentes de Educación Física dentro de la Escuela Preparatoria²¹.

²¹ Este punto se basa en las entrevistas que se realizaron a diez docentes de la Escuela Nacional Preparatoria en el turno matutino y vespertino, entre las que se encuentran la 4, 5, 6 y 8

La formación docente desde el México independiente

La profesión de la docencia en México surgió en los primeros años de independencia, donde se consideró como una profesión libre, ya que no existía un sistema de formación especializado, más bien la autorización de su ejercicio lo mediaban los ayuntamientos y gobiernos de los estados por medio de una serie de exámenes que se aplicaban (Arnaut, 1998, p. 19). En este aspecto la licencia se le otorgaba a personas que apenas sabían leer y escribir, y además que contaran con la religión católica (Montoya, 2008, p. 2).

De esta forma en 1822 surgió la Compañía Lancasteriana, la cual fundó su primera escuela, que llevó por nombre “Sol”. Ésta era una institución privada que tuvo como finalidad formar a los docentes, y sustituir casi por completo a aquellos especializados en la enseñanza de las primeras letras²², el sistema que se empleaba era el de enseñanza mutua o la técnica del monitor, que consistía en seleccionar a los mejores estudiantes, quienes bajo una previa capacitación, fungían como profesores de aproximadamente diez niños (Ducoing, 2004, p. 42).

Posteriormente en 1823 la compañía instauró una segunda escuela que se llamó “Filantropía”, la cual fue dividida en tres secciones (mismas que operaban bajo el sistema de enseñanza mutua): de enseñanza primaria (lectura, escritura, aritmética y catecismo), de artes y oficios (dibujo, matemáticas, geografía, historia, mitología y latinidad) y la enseñanza normal; esta última se enfocaba a la formación de maestros de las primeras letras a través de un curso semestral donde se veía teoría y práctica del sistema de enseñanza; estos monitores tenían la tarea de implementar el sistema en los pueblos, lo que dio como resultados, ser una metodología económica, y rápida.

Tuvo que pasar más de medio siglo, para que en 1881 Justo Sierra (Ducoing, 2004), como diputado y profesor de Historia en la Escuela Preparatoria, lanzara un proyecto de creación de la Escuela de Altos Estudios y de la Universidad de México, pues enfatizaba que:

²² La enseñanza de las primeras letras fue el nombre que recibió la enseñanza básica en la época de la colonia, donde los requisitos para ser maestro eran: saber leer castellano en libros, cartas, misivas y procesos, escribir redondilla grande, más mediano y chico, bastardillo grande más mediano y chico, y saber las 5 reglas para contar, sumar, restar, multiplicar, medio partir y partir por entero. (Orozco, 1936 y Tanck 1977, citado en Tanck, 1982, p. 50)

“...la educación es el servicio nacional de mayor importancia: es el supremo. Sin la escuela tal como la ciencia moderna la comprende, todo cuanto se ha hecho por el progreso material y económico resultaría un desastre” (Sierra, 1881, citado en Ducoing, 2004, p.44)

En este sentido proponía que la Escuela de Altos Estudios albergara a la Escuela Normal, la cual estuviera a cargo de formar no sólo profesores para primaria, sino también para los niveles de secundaria y preparatoria, pues en palabras de Sierra (1881, citado en Ducoing, 2004, p. 45), justificaba la creación de ésta considerando que el maestro:

“No es solamente un hombre que sabe, sino que sabe enseñar; necesita, pues, no solamente la ciencia, sino el método... (lo que hace al maestro). En tesis general, carecemos de profesores; es necesario hacerlos, si queremos que no sea abortiva la semilla de la instrucción, tenemos bastantes hombres de ciencia, pero hombres de ciencia que posean el instrumento propio para comunicarla a los niños y a los jóvenes, son contados.”

Lo que ocasionó que a lo largo del siglo XIX se fundaron diferentes escuelas normales a lo largo del país, en estados como Guadalajara, Oaxaca, Zacatecas, Chiapas, Yucatán, Colima, Veracruz, entre otras. Ya para el año 1887 se encomienda la creación de una escuela normal en la capital del país, la cual fue exclusiva para hombres y tenía una duración de cuatro años en los cuales se impartían las siguientes asignaturas: médicas, biológicas, matemáticas, física, química, cosmografía, geografía, historia, derecho constitucional, lógica, moral, gramática, escritura, gimnasia, canto, ejercicios militares, organización y disciplina escolar, metodología de la enseñanza y francés e inglés. (Ducoing, 2004)

En este mismo año en Jalapa, Veracruz, empezó a dársele una formación al maestro desde una perspectiva más moderna, a través de la creación de la Escuela Normal Veracruzana que estaba a cargo del maestro suizo Enrique Rébsamen (Delgado, s/f y Arnaut, 1998); mismo que diseñó y dirigió (junto a sus discípulos), la reforma pedagógica e institucional de la enseñanza primaria.

Así entre 1885 y 1910 se buscó uniformar y centralizar la educación primaria en el país, por lo que se unificaron los programas y planes de estudio (en la primaria y la normal). De esta manera el gobierno de Díaz buscó reglamentar la expedición de un título profesional a los docentes, sin embargo su iniciativa fue rechazada pues existía un bajo número de egresados de las escuelas normales y además violaba el principio constitucional de la

libertad de enseñanza. A pesar de ello en algunos territorios federales se logró que las escuelas dieran prioridad en su contratación a los profesores normalistas titulados, de esta forma el gobierno federal le otorgó a la Escuela Normal de Profesores del Distrito Federal la facultad de autorizar el ejercicio de la docencia y se le dio preferencia en las escuelas nacionales y municipales a profesores egresados de esta institución.

La Escuela Normal de Profesores del Distrito Federal tenía como fin reproducir su reforma pedagógica en las poblaciones más alejadas del país para cubrir la demanda de la población, sin embargo estas expectativas de sus fundadores no se cumplieron, ya que la mayoría de sus egresados se quedaron a trabajar en la ciudad de México o en otras zonas urbanas, lo que provocó que las zonas rurales fueran cubiertas por los egresados de la Escuela Normal de Veracruz (Montoya, 2008, Arnaut, 1998 y Delgado, s/f); por lo cual tuvo una gran aceptación por parte del gobierno Porfirista y por tal motivo propició que su modelo fuera implementado en las escuelas de todo el país.

A partir de ese momento el pensamiento positivista se instauró en varios centros del país, donde el gobierno federal asumió el compromiso en la formación de maestros, a través de la educación normal, donde el objetivo era: preparar a los maestros con un sólido dominio de los conocimientos a impartir, sin dejar de lado algo medular como lo fue la técnica de la enseñanza; además de difundir las ideas de progreso y modernización a través del maestro. Con todo ello los normalistas surgieron como un grupo profesional diferenciado de los otros grupos y con una creciente influencia en los asuntos educativos del país.

Con el surgimiento de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1905, la cual estuvo a cargo del Lic. Justo Sierra, se dio un gran paso en un órgano exclusivo que tuvo a su cargo la educación en México, de esta forma para 1910, el objetivo de Sierra se cumplió, ya que el 7 de abril de ese año se promulgó la ley para la creación de la Escuela Nacional de Altos Estudios, la cual tuvo como parte de sus objetivos, la formación de profesores de las escuelas secundarias y profesionales; y donde se integró un cuerpo de profesores entre escritores, humanistas y científicos, entre los que destacaron, Henríquez Ureña, Alfonso Reyes, Federico Mariscal, Antonio Caso (Ducoing, 2004, p. 49), quienes lograron conformar un plan de estudios con diez asignaturas, de las cuales 9 estaban dirigidas al contenido del curso disciplinar tales como: Lengua y Literaturas Castellanas, Literatura Mexicana, Literatura Francesa, Historia General y Estética, Física, Química, Ciencias y artes de la Educación y Psicología General y la décima asignatura general, que englobaba el quehacer docente “La Ciencia de la Educación, con la Psicología y la

Metodología General”, la cual era obligatoria y como requisito para obtener el grado, era necesario un año de práctica docente gratuita.

En 1921²³, Chávez (citado en Ducoing, 2004) realizó una reorganización académica y administrativa, donde dividió la escuela en tres secciones: Humanidades, Ciencias Exactas, Físicas y Naturales y Ciencias Sociales, Políticas y Jurídicas; mientras que los estudios pedagógicos se situaron en la tercera sección con nuevos cursos: Psicología de la adolescencia, Psicología de la Educación, Metodología General y Metodología Especiales, Investigación, Sociología de la Educación y Técnicas Educativas.

En lo que respecta a la creación de la Escuela Superior de Educación Física, se dio a partir de que en 1907 Díaz (SEP-ESEF, s/f), por medio de la recomendación de los Ministerios de Guerra y Marina, se fundó La Escuela Magistral de Esgrima y Gimnasia, la cual tuvo como finalidad formar en tres años profesores titulados con el grado de Teniente, los cuales pasarían como comisionados a las corporaciones militares y escuelas oficiales para impartir la enseñanza y práctica de la Esgrima, Tiro, Gimnasia, entre otras actividades de instrucción militar; sin embargo para el año 1914 a causa de la crisis que provocó la Revolución, esta escuela desapareció.

En 1923 la Secretaria de Educación Pública a través de la Dirección General de Educación Física, creó la Escuela Elemental de Educación Física, que tuvo como objetivo, promover la unificación del sistema y los métodos de la Educación Física; desafortunadamente cuatro años después a falta de funcionamiento y organización cerró sus puertas. Fue así que se propuso la instauración de una Escuela de Educación Física de nivel superior dentro de la Universidad Nacional de México; sin embargo con la consecución de la autonomía de ésta, hubo grandes cambios y ajustes que trajo consigo la desaparición para el año de 1935 de la Escuela de Educación Física; algunos argumentos que llevaron a su desaparición se encuentran:

- 1) Del total de egresados hasta la fecha, el número de titulados era mínimo.
- 2) Durante el tiempo que funcionó la escuela nunca se cobraron colegiaturas.
- 3) La situación política y económica del país en aquel momento.

²³ Mismo año en el que surgió la Secretaria de Educación Pública y que estipuló como funciones:

- a) Promover la organización y el funcionamiento de la educación pública en todo el país
- b) Fomentar la cultura
- c) Impulsar las bellas artes (enseñanza, bibliotecas y bellas artes).

De esta manera en 1936 se fundó el Departamento Autónomo de Educación Física el cual tenía a su cargo todo lo relacionado con la Educación Física y el deporte, y once años después éste pasó a manos de la SEP y cambió su nombre al de Escuela Normal de Educación Física y posteriormente a Escuela Nacional de Educación Física. Finalmente para el año de 1976 se publicó en el Diario Oficial de la Federación, un acuerdo en el que se otorgaba a la Escuela Nacional de Educación Física los lineamientos para implementar sus estudios de profesor a nivel licenciatura. Posteriormente tres años después volvió a cambiar de nombre al actual como Escuela Superior de Educación Física.

De acuerdo a lo anterior es posible entender que desde el siglo XIX la profesión como docente se impulsó en el país a través de la creación de diversas normales que se enfocaron en su formación, si bien esto muestra como surgieron diferentes instituciones y como otras desaparecieron, es importante recalcar, que todo esto deja ver la búsqueda de una institución que de manera más formal se especializara no sólo en la adquisición de alguna área de estudio, sino en la formación a partir de esta rama en la docencia. Como es el claro ejemplo de la Escuela Superior de Educación Física, la cual busca no sólo formar profesionistas que sepan cómo cuidar su salud a través del cuerpo, sino que estos mismos puedan transmitir estos conocimientos a sus alumnos a través de una metodología de la enseñanza; en este sentido a continuación se expondrá de manera puntual las características propias de la práctica docente.

La práctica docente

Según Essue (s/f), la práctica docente va más allá de la transmisión de conocimientos, en sí es una profesión que engloba tres elementos: una base social, una base de conocimientos y competencia, y una base ética; donde la sociedad genera y apoya una profesión porque la necesita y espera de ella ciertos servicios. Por lo tanto, de acuerdo a esta investigación los profesores pueden ayudar a los alumnos a lograr las metas educativas que la sociedad valora; sin embargo, este servicio sólo puede ser prestado si los profesores poseen la preparación y los conocimientos que no son patrimonio común de la comunidad, las bases éticas proporcionan orientación y guía acerca del modo de realizar las funciones implicadas en la prestación del servicio, esta base garantiza la calidad del servicio y protege los intereses del alumno, así como también los de la profesión.

En tanto, este trabajo concibe a la práctica educativa como el principal objetivo del proceso de socialización del conocimiento y la cultura; es decir, lograr uno de los propósitos de la educación formal, cuya tarea corresponde a las instituciones educativas, y su cristalización se logra en el ejercicio de la práctica docente. Además es un conjunto de actividades que se organizan día a día, y donde se ponen en juego habilidades, valores y conocimientos a través de las estrategias didácticas que se implementa; de esta forma se vuelve un encuentro y desencuentro entre maestro y estudiantes, así como el ideal y la realidad, además de que se convierte en un espacio de negociaciones.

De esta forma, existen algunos docentes que consideran su actuar como una actividad solitaria, y no se dan cuenta que ellos están inmersos en un contexto de múltiples interacciones, no sólo con los estudiantes, sino también con otros profesores, el director, padres de familia, la sociedad y los mismos contenidos que expone cada día.

De acuerdo a Pasilla (2004, p. 51), la práctica docente es una actividad cotidiana en la que no sólo se pone en juego los conocimientos adquiridos en la formación, sino además sirve como una experiencia dentro de esta misma, ya que potencia los conocimientos que se ponen en práctica, por lo tanto, esta actividad, trae consigo muchas demandas, dificultades y presiones, lo cual en ocasiones tiende a que se vuelva una práctica monótona, rutinaria, repetitiva y conformista; por tal motivo para que se cumpla la aseveración de que la práctica docente es un medio de formación es necesario cumplir con una serie de condiciones y características, mismas que implican esfuerzo, tareas, hábitos, entre otros; los cuales en ocasiones son difíciles de lograr, sin embargo algunos puntos a tomar en cuenta para evitar esto son:

- ☞ Es necesario evitar disfrazar las actividades que se plantean de un modo complaciente y sin correspondencia alguna con lo que se pretende enseñar
- ☞ Evitar confundir las aspiraciones formativas que se tienen, por una práctica incoherente que caiga en lo mecánico
- ☞ A pesar de parecer contradictoria, la rutina o cotidianeidad en las clases, permite que los alumnos mantengan un orden en cuanto al conocimiento específico y común de las actividades en concreto que han de realizarse cada día (Jackson, citado en Pasilla, 2004, p. 51). Sin embargo en cuanto a la formación del profesorado se refiere, posee dos aspectos, uno negativo y otro positivo, en cuanto al primero, puede ocasionar a través de la rutina el desarrollo de conductas y estrategias negativas o que el diseño de

actividades y enseñanza se vuelva algo cómodo; mientras que del lado positivo, puede servir como una vivencia que sirva de experiencia, la cual trae consigo la posibilidad de rectificar y reacomodar nuestros saberes, además que permite reconocer y englobar las fallas de lo que se tenía por verdadero

Con lo anterior se puede entender que la formación del docente no termina con la obtención de un título a nivel superior, sino más bien ésta se retroalimenta a través de sus vivencias dentro del aula de sus propios saberes; es por tal motivo que para lograr esto, dicha formación, requiere de intención, decisión, determinación personal para lograr y alcanzar un proyecto propio dentro de la educación, lo cual implica responsabilidad y la puesta en marcha de las acciones requeridas para lograr ésta, por otro lado es necesario que el maestro en este caso, participe en actividades grupales que a través de sus elementos externos, le permitan favorecer su proceso de formación, lo que ocasionara que dicha formación sea consciente y de igual forma externe el ideal que uno concibe dentro de la educación.

En cuanto a lo que se refiere a las clases en el patio, como aquel espacio donde se pone en marcha la práctica docente, no es un lugar exclusivo donde sólo se de ésta; ya que de acuerdo a las diversas modalidades de enseñanza y aprendizaje, así como las asignaturas, pueden requerir del uso de otros espacios, tales como laboratorios, talleres, áreas abiertas o gimnasios. Algunas de las características del espacio donde se pone en juego la formación del docente es que en estos se (Pasilla, 2004, p. 55):

- ☞ Posibilita la transmisión, difusión, exposición, intercambio, análisis, crítica y valoración de ciertos conocimientos, por parte del maestro como un sujeto reconocido y autorizado socialmente, hacia un determinado grupo de estudiantes quienes fungen un papel de receptores, destinatarios, reelaboradores, interlocutores u otros.
- ☞ Posibilita el empleo de contenidos depurados y organizados que han sido secuenciados, profundizados, articulados y seleccionados para efectos del aprendizaje
- ☞ Posibilita reconocer si dichos contenidos son comprendidos, valorados, motivadores; con lo cual puede el maestro mejorar, aclarar, extender, fundamentar y corregir su propia transmisión de saberes.
- ☞ Posibilita que los estudiantes pregunten, aclaren relacionen con otros problemas, expresen dudas, críticas, soliciten mayor explicación; además de también poder

contrastar esta información con otros compañeros y así saber como ellos la comprenden, valoran, agregan, les es relevante y/o significativa.

- ☞ Posibilita la reflexión tanto del maestro como de los estudiantes, ya que este espacio les permite intercambiar opiniones, y puntos de vista en cuanto al uso de esos conocimientos.
- ☞ Posibilita la actuación en actividades comunes, las cuales son un tipo de experiencia colectiva que promueven la cooperación y comunicación; así como crear una cultura particular donde de manera colectiva se un entendimiento común, específico y significativo.

De lo anterior se rescata que dentro de la práctica docente se ponen en juego aquellos conocimientos que propicien la enseñanza y aprendizaje dentro de la clase, pero que también sirve como un espacio de reflexión, reconstrucción y adaptación de los mismos para una optima práctica docente; por ello los retos actuales dentro de la práctica docente, es que el mismo maestro se reconozca como sujeto de su propia historia, en donde se encuentra en una permanente actuación, entre los otros y el conocimiento, dejando con ello el pensamiento de soledad y de esta manera colaborar con otros colegas a través de experiencias, investigación y teorización de la propia práctica; para así lograr que la educación cambie, se reconstruya, replantee, resignifique; donde a través de la práctica el maestro realice esta actividad de manera permanente, para así poder detectar sus dificultades, errores, aciertos, y mejorar su quehacer (Gómez, 1998)

En este sentido la práctica docente se puede clasificar de acuerdo a los tipos de docencia que existen, los cuales se presentan a continuación en la tabla 2 (Alonso, Gallego y Honey 1999, citado en Revilla, 2007, p. 33):

Docente reflexivo	Docente teórico	Docente pragmático	Docente activo
<ul style="list-style-type: none"> ☞ Considera las experiencias y las observar desde diferentes perspectivas. ☞ Es analítico. Recoge datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a una conclusión. ☞ Es prudente, considera todas 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Adapta e integra las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. ☞ Enfoca los problemas de forma vertical, escalonada, por etapas lógicas. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Le gusta experimentar. ☞ Descubre lo positivo de la experimentación y de las nuevas ideas. ☞ Actúa de forma rápida y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que le 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Es improvisado, espontáneo, creativo, participativo. ☞ Encuentra la solución a problemas o las busca cuando está seguro de que existe. ☞ Busca experiencias

Capítulo II. Los orígenes de la Práctica Docente y su Impacto dentro de la Educación Física.

<p>las alternativas posibles antes de realizar alguna acción.</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Disfruta observando la actuación de los demás y solo actúa cuando siente que se ha adueñado de la situación nuevamente. ☞ Genera cierta distancia a su alrededor pues entabla poca relación social con las personas. ☞ No suele ejercer liderazgo. ☞ Pasa de una actividad a otra en forma lenta. ☞ Se caracteriza por el deseo de tomar decisiones sin contradicciones de tiempo. ☞ Es ponderado, receptivo, concienzudo. ☞ Puede regresar sobre decisiones tomadas o resultados comunicados. ☞ Le gusta trabajar solo 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Tiende a ser perfeccionista ☞ Integra los hechos en teorías coherentes. ☞ Le gusta analizar y sintetizar. ☞ Es profundo en su sistema de pensamiento a la hora de establecer principios, teorías y modelos. ☞ Busca la racionalidad y la objetividad. ☞ No se involucra mucho con sus emociones y sentimientos. ☞ Le cuesta seguir actividades poco estructuradas, no previstas 	<p>atraen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Suele ser impaciente cuando se enfrenta a personas que teorizan mucho. ☞ Pisa tierra cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema. ☞ No es conformista. ☞ Es directo en sus apreciaciones y valoraciones. ☞ Es realista, práctico y suele ser eficaz. ☞ Se caracteriza por una preferencia hacia las soluciones realistas y prácticas, y por el gusto de tomar decisiones útiles y de resolver problemas concretos. 	<p>nuevas, es de mente abierta, nada escéptico y acomete con entusiasmo las tareas nuevas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Anima a los demás o a su grupo para que por lo menos lo intenten. ☞ Le gusta el trabajo en grupo. ☞ Es arriesgado e innovador. ☞ Le gusta los desafíos. ☞ Se compenetra con su grupo o lo demás, pues es muy sociable y le gusta confrontar sus ideas. ☞ Juega un rol activo en interacción con las otras personas
--	---	---	--

Tabla 2. Fuente: Alonso, Gallego y Honey 1999 (citado en Revilla, 2007, p. 33)

Según la tabla anterior, se establece que dichas características de cada uno de los docentes se pueden detectar a través de la observación de su práctica, ya que estos puntos hablan de su comportamiento dentro del aula, así como la interacción que tienen con los alumnos y los contenidos en la misma; sin embargo también es importante destacar que dichas características no deben tomarse como excluyentes o definitivas, es decir el profesor reflexivo no necesariamente actuará solo o el teórico dejará de lado en su práctica las emociones, por el contrario, la práctica docente debe ser vista como un conjunto de características que engloben elementos de los cuatro tipos de docentes.

De esta forma algunas de las similitudes encontradas en docentes de Educación Física de la Escuela Nacional Preparatoria, según una entrevista que se les realizó, se

puede destacar que los profesores se ubican dentro del docente reflexivo, esto se debe a respuestas tales como:

“Primero es el educar a través del movimiento, no nada más somos puro cuerpo sino también es pensar, hay una relación entre tres aspectos que debemos considerar, lo afectivo, los valores, la relación social, lo cognoscitivos, porque no nada más te tiene que mover sino pensar como lo vas a hacer, por muy sencillo que se vea. Ah nada más es correr a tras de una pelota, tienes que pensar hasta para hacer esto; y motriz que es el movimiento, los tres no van desligados, sólo que le damos más importancia a lo motor, que es educar a través del movimiento. (Entrevistado 7)”

“...cuando quieres lanzar una bala o el disco adquieres la técnica a través del desarrollo de las capacidades físicas, pero si lo quieres lanzar a una distancia de 15 metros, se tiene que ver biomecánica porque hay que ver ángulos desde el aspecto del cuerpo. (Entrevistado 4)”

“Es de suma importancia, y luego los jóvenes no le dan el enlace con las otras materias, por ejemplo biología, medicina, salud, psicología, pedagogía, didáctica, entonces si nos ponemos a ver en una pequeña clase de 50min tu la divides vimos cuestiones psicológicas, cuestiones de didáctica, es un todo, si así hiciéramos la educación, no sólo en la educación física, sino en todas, le diéramos la relación con las demás materias, habría más interés tanto de alumnos como demás académicos. (Entrevistado 3)”

Por tanto en estas tres respuestas se puede encontrar que los docentes hablan de enlazar el contenido de su materia con el de otras asignaturas a fin de establecer desde diversas áreas la enseñanza de la Educación Física, con lo cual se habla de establecer una reflexión por parte de los estudiantes ante la motricidad. Los tipos de profesores que establecen Alonso, Gallego y Honey 1999 (citados en Revilla, 2007), poseen ciertas características que son factibles de combinarse entre sí, haciendo de la profesión del docente algo más completo, pues bien no se trata de comparar en este sentido si un profesor activo y pragmático es mejor que uno reflexivo y teórico, por el contrario, la importancia de la práctica docente es la mejora de ésta a través de retomar aquellos elementos que permitan una mejora en su formación continua, así como en la obtención de los objetivos educativos establecidos.

Junto a esto se puede rescatar de Tarán (s/f) tres tipos más de docentes los cuales se presentan en la tabla (3) siguiente:

Capítulo II. Los orígenes de la Práctica Docente y su Impacto dentro de la Educación Física.

Docente autoritario	Docente desinteresado y permisivo	Docente democrático
Se caracteriza por ser sumamente dominante, autosuficiente y distante, estableciéndose como “modelo” del comportamiento intimidador. En su vínculo pedagógico utiliza estrategias intimidatorias, amenazando, desafiando y ridiculizando a los jóvenes, además suele marcar una distancia emocional con sus alumnos y no variar su enfoque pedagógico.	Ejerce su tarea con desgano, sin compromiso y con responsabilidad muy limitada. Su mecanismo de control de aula, esta signado por el cinismo y la despreocupación, no estableciendo casi nunca relaciones de tipo empáticas con sus alumnos. Considera que los jóvenes deben resolver sus conflictos por sí mismos, sin la intervención de los adultos, fortaleciendo así, uno de los grandes mitos del hostigamiento escolar. Promueve un ambiente en el que todo vale, dando mensajes poco claros y sin acordar, establecer y hacer valer límites dentro del aula. No suele observar a su clase, ni el tipo de relaciones vinculares entre los pares, así como tampoco atiende los comentarios que sus alumnos pudieran llegar a hacerle.	Es organizado, domina su disciplina y planifica debidamente sus clases, difícilmente, pierda el control, por lo menos en lo que a este aspecto se refiere, por lo que sintiéndose seguro en esta “faceta” de su trabajo, puede dedicar parte de su atención a otros aspectos. Se caracteriza por utilizar una variedad de enfoques, recursos y estrategias didácticas, de modo de acceder a sus alumnos por distintas “puertas de entrada”, teniendo en cuenta las inteligencias múltiples (Gardner, 1989), logrando así estimular el pensamiento y la participación. Enseña con pasión y entusiasmo, estableciendo excelentes vías de comunicación, sin perder nunca de vista la etapa de desarrollo en la que se encuentran sus alumnos, por lo que, suele dominar parámetros de normalidad, teniendo la capacidad para detectar, situaciones que escapen a ésta.

Tabla 3. Fuente: Tipos de docentes, adaptado de Tarán s/f

En lo que respecta a los tipos de profesores esta investigación se apega a los tipos de docentes propuestos por Tarán (s/f), ya que estos se profundizan más en el tipo de autoridad que tengan dentro de las clases, la cual como se puede observar el docente democrático, es aquel que permite un ambiente de mayor confianza y compromiso y por ende permite que los aprendizajes se adquieran de mejor forma, que con maestros

autoritarios o desinteresados y permisivos; mismas características que al igual que las anteriores pueden reconocerse en el docente a lo largo de su práctica dentro del aula.

A continuación se profundizara sobre los modelos de docencia que existen, es decir el tipo de relaciones que se dan entre profesor y alumno, así como la forma de enseñanza.

Los Modelos de la docencia

Según (Cayetano, 2009), los docentes son formados de acuerdo a diversos modelos, que les permiten entender de diferentes maneras lo que es la educación, enseñanza y aprendizaje; de acuerdo a esto, Pérez (1999b, pp. 400-425) establece cuatro perspectivas básicas en cuanto a la formación del profesorado, las cuales se describen a continuación:

Perspectiva académica

La enseñanza es un proceso de transmisión de conocimientos y de adquisición de la cultura pública que ha acumulado la humanidad a lo largo de su historia; por lo que el docente es un especialista de las diferentes disciplinas.

Desde esta perspectiva el docente puede pertenecer a uno de estos dos enfoques.

- ☞ Enciclopédico: Se propone que la formación del maestro, es la de un especialista en una o varias ramas del conocimiento; por lo que cuanto más conocimiento posea mejor podrá desarrollar su función de transmisión. Dicho enfoque no da mucha importancia a la formación didáctica de la propia disciplina, ni a la formación pedagógica del propio docente, pues se entiende que la transmisión de conocimientos no requiere más estrategia didáctica que una secuencia y estructura lógica; de esta forma el profesor sólo es un cúmulo de conocimientos donde su única tarea es la de exponer de manera clara y ordenada los componentes fundamentales de las disciplinas del saber.
- ☞ Comprensivo: Se concibe al profesor como un intelectual que comprende lógicamente la estructura de la materia y entiende de forma histórica y evolutiva los procesos de su formación como disciplina desarrollada por una comunidad académica. El profesor debe acceder a un conocimiento creativo de los principios y hechos de su disciplina, así como de los procedimientos metodológicos utilizados en su producción. (p. 401). En este aspecto su formación incluye no sólo el conocimiento de su disciplina de

enseñanza, sino también el dominio de las técnicas didácticas para una transmisión más eficaz, activa y significativa de la misma.

En ambos casos se habla de una educación tradicional en la cual el docente es el trasmisor de conocimientos, quien sabe cómo deben estructurarse los contenidos y enseñárselos a sus alumnos de manera unidireccional.

Perspectiva técnica

El profesor es un técnico que domina las aplicaciones del conocimiento producido por otros y convertido en reglas de actuación, haciendo de su práctica profesional eficaz y rigurosa, por lo que su acción es instrumental dirigida a la solución de problemas mediante la aplicación rigurosa de teorías y técnicas científicas. Bajo esta perspectiva se establece una jerarquía en los niveles de conocimiento y en su proceso lógico de derivación de los cuales se distinguen tres componentes en el conocimiento profesional (Schein, 1997, citado en Pérez, p. 402): de ciencia básica o disciplina, de ciencia aplicada o ingeniería (se derivan los procedimientos cotidianos del diagnóstico y solución de problemas), de competencias y actitudes (se relacionan con su intervención o actuación al servicio del cliente). De igual forma que la anterior comprende dos modelos.

- ☞ De entretenimiento: Propone diseñar programas de formación cuyo propósito fundamental es el entrenamiento del profesor en las técnicas, procedimientos y habilidades que se han demostrado eficaces en las investigaciones. El docente no necesita el conocimiento experto sino las competencias requeridas para transmitir el guión elaborado por otros, como un locutor hábil; la eventual autonomía se ve como riesgosa, fuente de posibles sesgos.
- ☞ De adopción de decisiones: Los profesores deben de aprender técnicas de intervención en el aula, reconociendo cuando se deben utilizar unos u otras, lo que implica la formación en competencias estratégicas apoyadas en principios y procedimientos de intervención. El profesor deberá ser capaz de definir los cursos de su intervención de acuerdo a los problemas que se presenten y las características de la situación.

En este sentido se plantea un esquema de enseñanza en la cual el docente retoma un poco la postura de los estudiantes como parte de los contenidos que ha de retomar para

acoplarlos en su didáctica; sin embargo se habla aun de un total control del profesor dentro de la clase, como el único trasmisor de conocimientos.

Perspectiva práctica.

Comprende a la enseñanza como una actividad desconocida, que se desarrolla en escenarios particulares, determinados por el contexto, con resultados en su mayoría imprevisibles y con una serie de conflictos a nivel ético y político; por lo que el profesor es un artesano, artista o profesional clínico que debe desarrollar su sabiduría experiencial y creatividad para cada ocasión única, ambigua e incierta que se dan dentro del aula. De acuerdo a esto la formación del profesor se basa en la práctica, ya que a través de las experiencias adquirirá la visión para intervenir de manera creativa y adaptada al contexto; y se divide en dos enfoques:

- ☞ Tradicional: La enseñanza puede ser una actividad artesanal, donde el conocimiento se ha ido acumulando a lo largo de la historia a través de un proceso de ensayo y error, del cual resulta una sabiduría profesional que debe ser transmitida de generación en generación a través de la práctica con un maestro experimentado; por lo que no es necesaria la reflexión, ya que se da un neto predominio de la reproducción de conceptos, hábitos, valores de la cultura “legítima”. Se trata de generar buenos reproductores de los modelos socialmente consagrados, ya que toda acción implica una reflexión.
- ☞ Reflexivo sobre la práctica: En contraste con la anterior, inquiriere (Grimmett 1989 citado en Pérez, 1999b) una reflexión como acción mediatizada instrumentalmente, donde los profesores imiten las prácticas de la enseñanza y reflexione para que pueda entender mejor las propuestas y métodos de intervención; una reflexión como un proceso de deliberación entre diversas y diferentes modelos de enseñanza, donde considere los fenómenos educativos en su contexto, lo cual le permita anticipar las consecuencias de adoptar las diferentes perspectivas; una reflexión como reconstrucción de la experiencia, sobre las situaciones donde se produce la acción, sobre sí mismos, los supuestos acerca de la enseñanza aceptados como básicos.

Mediante la reflexión se busca que el profesor construya su propio conocimiento a través de la actuación con los otros (alumnos, maestros, directivos, padres), donde

genere nuevos conocimientos que deba interpretar y comprender para desarrollar así su práctica y transformarla.

Perspectiva de reflexión en la práctica para la reconstrucción social.

La enseñanza es una actividad crítica, social, en la que los valores que presiden su intencionalidad deben formar principios de procedimientos que rijan y se realicen a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor es un profesional autónomo que reflexiona críticamente sobre su práctica cotidiana y así puede comprender las características específicas de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como del contexto. De acuerdo a la cual existen dos enfoques:

- ☞ De crítica y reconstrucción social: Pretende formar al profesor de acuerdo a valores que desarrollen la conciencia social de los ciudadanos para construir una sociedad más justa e igualitaria; así la escuela debe proponerse como objetivo cultivar en los estudiantes y docentes la capacidad de pensar críticamente sobre el orden social y el profesor debe ser considerado como un intelectual transformador que además debe intervenir abiertamente en el análisis y debate de los asuntos públicos; así como provocar en los alumnos el interés y compromiso crítico, por los problemas colectivos. Por tal motivo dentro de la formación del profesor se debe tomar en cuenta que este adquiera un bagaje cultural político-social, desarrolle capacidades de reflexión crítica sobre la práctica, desarrolle las actitudes que requiere el compromiso político como intelectual transformador del aula, la escuela y el contexto social.
- ☞ De investigación-acción y de formación del profesor para la comprensión: Busca la mejora de la práctica ética a través de un proceso continuo de reflexión, de tal modo que los estudiantes y docentes adquieran conciencia de los factores que en el proceso de su evolución afectan sus pensamientos y conductas; a través de esto los profesores transforman el escenario del aprendizaje en uno que capacite a los alumnos para descubrir y desarrollar por sí mismos su poder y sus capacidades, por lo que la reflexión se da por medio de una serie de intercambios en ciertas situaciones prácticas del aula donde se forme el diálogo, debate, aportaciones y teorías.

La práctica profesional del docente, es una práctica intelectual y autónoma, donde se da un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, de aprendizaje en la enseñanza y enseñanza en el aprendizaje, un eje de contrastes de principios, hipótesis y teorías para la elaboración y experimentación del currículum.

Pretende formar un docente comprometido con sólidos valores (no neutro) y con competencias polivalentes. Un docente abierto, capaz de (Cayetano, 2009):

- ☞ Problematizar, explicitar y debatir desde la biografía escolar previa hasta las situaciones cotidianas, las creencias, las rutinas, las estereotipias, las resistencias, los supuestos, las relaciones sociales, los proyectos; así como los contenidos, los métodos y las técnicas.
- ☞ Reconstruir la unidad y complejidad de la propia experiencia docente contextualizada, con sus implicaciones emocionales, intelectuales, relacionales, prospectivas.
- ☞ Compartir la reflexión personal crítica en ámbitos grupales contenedores, con coordinación operativa, para posibilitar cambios actitudinales.
- ☞ Propiciar imprescindibles espacios de investigación cualitativa y con participación protagónica de los docentes, utilizando métodos diversos, entre ellos resultan muy valiosos los etnográficos; tales como cartas, bitácoras personales, diarios de campos, testimonios orales, casos reales o simulados, documentales, dramatizaciones.

Se busca una educación más social, en la que la realidad educativa este a la par con la vida cotidiana y de esta manera sea significativa a los estudiantes y a los mismos docentes. Desde estas perspectivas se busca reconstruir la realidad dentro del ámbito escolar, para así transformar la educación y por ende la sociedad al retomar sus necesidades, carencias e intereses.

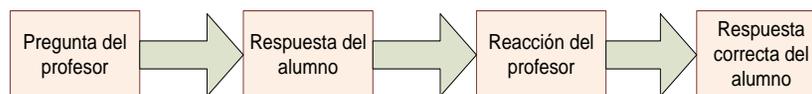
En el caso de esta investigación estas cuatro perspectivas sirven de modelo no sólo para comprender las diversas formaciones hacia el docente, sino de igual forma el desempeño que éste tendrá en su propia práctica acorde a su formación; es decir como comprender su rol y desempeño dentro de aula, si es un trabajo meramente teórico (perspectiva académica), una tarea a reproducir de acuerdo siguiendo al pie de la letra cada paso que ha hecho otro docente (perspectiva técnica), iniciar desde cero y realizar puro ensayo y error (perspectiva práctica), o más bien reconocer cada situación particular dentro

del aula, y adaptar los contenidos y métodos de enseñanza en la misma (perspectiva de reflexión).

A manera de complemento es importante destacar que dichas perspectivas no son las únicas que se refieren al rol de desempeño del docente, de esta manera Pérez (1999a) establece que otro punto a tomar en cuenta dentro de la práctica docente son los procesos que se llevan a cabo dentro del aula (intercambios, físicos, efectivos, intelectuales, mismos que condicionan los procesos de aprendizaje) y cómo estos son adaptados según el modelo que instaure el profesor dentro de la misma:

Modelo proceso producto.

Tiene como su principal característica al modelo conductual, por lo que es un proceso lineal, que se lleva a cabo en una sola dirección (unidireccional). Este modelo concibe a las aulas como algo reducible a hechos y comportamientos que pueden observarse, cuantificarse y acumularse con el fin de llegar a una generalización a otros entornos e individuos. Sólo toma en cuenta las relaciones que se establecen entre el comportamiento observable del profesor cuando enseña y el rendimiento académico del alumno, dando lugar a cadenas de secuencias de acción, que sólo dejan ver el comportamiento del profesor, su forma de enseñar y los logros de los alumnos.



“Se centran en criterios de eficacia situados fuera del marco inmediato del aula que está siendo observada es decir, por medio de los test de rendimiento estandarizados que se aplican al final de curso; no toma en cuenta la dinámica real del aula en aras de una pretendida objetividad, que obliga a restringir la observación a una serie de comportamientos previamente definidos” (Brophy y Good, 1986, citado en Pérez, 1999a)

Las relaciones causales entre el comportamiento del profesor y el logro académico de los alumnos no siempre son suficientemente claras, sin embargo cuando lo son, no deberían traducirse de manera directa en prescripciones para la práctica; atendiendo a dichas limitaciones el conocimiento acumulado podría ser efectivamente utilizado para mejorar la enseñanza, ya que no puede limitarse a poner en relación el comportamiento del profesor con los resultados de aprendizaje del alumno.

Modelo mediacional.

No sólo toma en cuenta los procesos cognitivos que determinan la conducta de los sujetos sino que a demás le interesa las conductas observables; ya que hacen referencia a que existe un proceso por el que el sujeto adquiere, transforma, almacena y utiliza información; estableciendo los estímulos de entrada (INPUTS) y las respuestas (OUTPUTS). El alumno y el profesor son los principales responsables de los efectos reales de la vida en las clases, por lo que este modelo se preocupa de los procesos mentales del profesor cuando planifica, organiza, interviene y evalúa y también se preocupa de los procesos mentales y afectivos del alumno cuando participa en actividades de aprendizaje.

Centrado en el profesor, tiene como objetivo llegar a comprender cómo se forman sus creencias, pensamientos y hábitos de comportamiento, ya que son ellos los responsables de los intercambios que se crean en el aula y de las estrategias de enseñanza que utiliza en dichos intercambios, es necesario aclarar que esto se centra en su concepción de enseñanza ⇒ aprendizaje, con todo esto el profesor es capaz de interpretar y diagnosticar cada situación y elaborar, experimentar y evaluar estrategias de intervención.

Centrado en el alumno, toma en cuenta que el alumno también influye en el resultado de aquellos procesos que son consecuencia de sus elaboraciones personales. El comportamiento del profesor, así como los materiales y estrategias de enseñanza didáctica no son los causantes directos del aprendizaje, pueden influir en los resultados, sólo en la medida en que activan en el alumno respuestas de procesamiento de información; distintos alumnos pueden activar diferentes procesos cognitivos y afectivos, provocando resultados de aprendizaje diferentes.

Modelo ecológico.

El modelo ecológico fue desarrollado a fines de los años 70's, y tiene como características:

- ☞ Considera una perspectiva naturalista porque capta las redes significativas de influjos que configuran la vida real del aula. Tiene como objetivo la descripción de los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en el contexto sociocultural del aula.
- ☞ Detecta no sólo los procesos cognitivos, sino las relaciones que se establecen entre el medio ambiente y el comportamiento individual y colectivo. El aula es considerada

como un espacio social en donde los comportamientos por una parte del alumno/a y por otra del profesor no son respuestas mecánicas a las demandas del medio.

- ☞ Defiende una perspectiva sistémica, ya que la vida del aula es considerada como un sistema social, abierto, de comunicación y de intercambios
- ☞ La vida del aula como sistema social manifiesta características en las que se presentan situaciones multidimensionales, simultáneas, inmediatas, imprevisibles e históricas

Dentro de éste se han definido dos modelos principales:

- ☞ *El Modelo de Tikunoff, que toma en cuenta tres variables que interactúan entre sí:*

Variables situacionales: definen el clima físico y psicosocial donde ocurren los intercambios. Como contexto complejo se relacionan, experimentan y viven los alumnos y profesores, distinguiéndose, el clima de objetivos y expectativas y el escenario o marco de convivencia

Variables experienciales: hace referencia a los significados y modos de actuación que traen consigo alumnos, y profesores

Variables comunicativas: son los contenidos de los intercambios que ocurren en el aula. En los cuales se distinguen diferentes procesos de comunicación a nivel intrapersonal (proceso por el cual se incorporan nuevos contenidos y nuevos significados a la estructura cognitiva y afectiva del sujeto), nivel interpersonal (es un proceso en el que se da un intercambio de información entre todos los que participan en la vida del aula) y nivel grupal (son los mensajes que el individuo recibe como miembro del grupo).

- ☞ *El Modelo de Doyle que toma en cuenta dos subsistemas interdependientes pero con relativa autonomía, que tienen un carácter intencional y evaluador.*

La estructura de tareas académicas, es el sistema de actividades que concretan el currículum en acción

La estructura social de participación, es el sistema de normas y patrones culturales explícitos o tácitos, que rigen los intercambios y las relaciones sociales en el grupo del aula. En este grupo social se producen procesos de negociación para regular los intercambios. Para poder determinarla es necesario atender a cuatro ámbitos principales; formas de gobierno que rigen los intercambios en el aula, clima psicosocial que se establece y que define las relaciones horizontales y verticales, patrones culturales que determinan los hábitos generalmente inconscientes de conducta y

definición de roles y estereotipos individuales y grupales, en los que se establecen expectativas y comportamientos propios y ajenos.

Estos tres modelos permiten conocer la relación que se percibe dentro del aula según el que se lleve a cabo, como puede ser la de un alumno pasivo, al cual sólo hay que darle una serie de instrucciones que debe seguir al pie de la letra, un espacio donde es posible que el maestro conozca los intereses y conocimientos de sus alumnos para usarlo como una base para anclarlos nuevos conocimientos o aquella práctica en la cual el docente considera necesario e importante otros aspectos dentro del aprendizaje tales como los comportamientos y relaciones que se dan dentro y fuera del aula.

De acuerdo a lo anterior se puede notar cómo según el modelo que se implemente, será el rol que desempeñe el docente; sin embargo es importante señalar que esto no deja claro el método de enseñanza que habrá de implementarse, por lo que en el apartado que sigue se profundizará más sobre estos para de esta forma no sólo conocer las estrategias que propone que los maestros lleven a cabo, sino la actitud hacia los contenidos, alumnos y la misma práctica, la cual como se mencionó al inicio de este apartado son parte de la formación del maestro y la misma que influye en lo cotidiano en la identidad del docente.

LOS MODELOS DE ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN

En este apartado se describirá de manera puntual tres de los modelos de enseñanza que más han tenido auge en la educación, en primer lugar se habla sobre el conductismo, el cual sólo se enfoca en los hechos observables y medibles en el ser humano, por lo que lo importante en este modelo es que el resultado sea el adecuado al estímulo provocado; por su parte en el modelo constructivista, concibe al ser humano, como aquel que construye su propio conocimiento, por lo que el papel del maestro es de ser un guía que oriente la adquisición de los mismos de manera gradual; finalmente en el modelo de competencias, que en recientes fechas ha tenido un gran reconocimiento en la educación de nuestro país, estipula que el ser humano ya no sólo debe ser capaz de comprender el conocimiento dentro del aula, sino a demás ser capaz de adaptarlo y aplicarlo a otras situaciones de su vida, por lo que dentro de su educación debe aprender una serie de competencias que le permitan reflexionar ante sus conocimientos y utilidad de estos en su entorno. La explicación de estos

da pie para establecer en cada uno de ellos la postura del docente y su rol frente a la práctica educativa, y finalizar de manera concreta con algunas de las características que deben poseer los docentes en la actualidad.

Los modelos que a continuación se presentan, pretenden contextualizar la importancia de la enseñanza y sus avances para lograr de esta algo más eficaz, y con ello entender la práctica docente del profesor de educación física y como a través de ésta el empleo de uno u otro modelo dentro del aula le sirve como punto de referencia para construir y/o reconstruir su identidad, ya que como se vio el individuo crea su identidad a partir de la idea que tiene de sí mismo y de ésta en relación con los demás, misma que se da al poner en marcha un determinado enfoque en su enseñanza.

Modelo conductista

La postura principal del modelo conductista es que el ser humano está determinado por su entorno y la única forma de poder comprender su comportamiento es a través del estudio de las conductas observables que él realiza, por lo que todos aquellos elementos que involucran procesos mentales, emocionales y sentimentales no eran válidos, ya que esto no determinaba la forma de actuación, pues se consideraba que el humano sólo respondía a estímulos y condicionamientos provenientes del exterior, lo cual permitía que se pudiera observar y por tanto medir y condicionar, lo cual ocasionaba que ésta pudiera ser predicha, controlada y manipulada (Ávila, s/f).

A principios del siglo XX Iván Pavlov realizó un descubrimiento con respecto a los reflejos condicionados. De manera azarosa descubrió que los animales no sólo salivaban ante estímulos físicos, sino también ante estímulos psíquicos, es decir la presencia de la persona encargada de alimentar al animal bastaba para que éste comenzara a salivar; de esta forma Pavlov descubrió que los animales asociaban la comida un cambio estimular que permitía anticipar su presencia, lo cual sirvió de base para el condicionamiento clásico. Básicamente el aprendizaje bajo este condicionamiento consistía en asociar un suceso inicialmente neutro o irrelevante con otro estímulo relevante.

De esta forma, Pavlov hacía sonar una campana durante varias comidas, mientras alimentaba a varios perros, así cada vez que los perros escuchaban la campana sabían que se acercaba una comida y comenzarían a salivar. Luego Pavlov hacía sonar la campana sin traer comida, pero los perros todavía salivaban, esto se debía a que habían sido

“condicionados” a salivar cada vez que escuchaban el sonido de la campana. Pavlov creía, que los seres humanos reaccionan al estímulo de la misma manera (DeMar, s/f).

Posterior a esto surgieron dos posturas con respecto al conductismo, por un el conductismo clásico-asociativo de Watson y por el otro el conductismo operante de Skinner (Batista, Salazar, 2006), donde ambas teorías establecían como punto de partida que las conductas fueran observables.

El conductismo de Watson, hacía énfasis en las asociaciones Estímulo-Respuesta, donde su núcleo principal se basaba en la enseñanza de un aprendizaje como estímulo y como respuesta el aprendizaje a través de una realidad externa observable. De esta forma se entiende que todo aprendizaje se lleva a cabo de la misma manera en todos los contextos y para todos los sujetos mediante procesos de asociación.

En tanto que el condicionamiento operante o instrumental (Pozo, 2005), en el cual según Skinner, se podía condicionar ciertas conductas positivas para que estas se volvieran permanentes aún ya sin la condicionante, esto se llevó a cabo mediante la inclusión de los reforzamientos, donde a través de su administración la conducta se reforzaba y por tanto incrementaba su probabilidad de ocurrencia. A su vez este reforzamiento podía ser dividido en dos, lo que sería un premio (refuerzo positivo) o con la evitación de un castigo (refuerzo negativo).

Otro tipo de condicionamiento es por medio del castigo positivo o negativo, donde en el primero a través del castigo hacia una conducta, esta se verá disminuida ante dicha consecuencia, mientras que en el segundo, la conducta disminuirá si se le quita un premio al no cumplirse la conducta correcta o deseada. Esto se puede notar en la siguiente esquema 4.

La respuesta condicionada	Produce	Recompensa (refuerzo positivo)	Castigo (castigo positivo)
	Impide o interrumpe	Omisión (castigo negativo)	Evitación (refuerzo negativo)
		Apetitiva	Aversiva

Esquema 4. Fuente. Adaptado de “Tipo de aprendizaje de conductas”, según Tarp, 1985, citado en Pozo, 2005, p. 222

De lo anterior como teoría de enseñanza, el conductismo tiene como propósito principal moldear la conducta técnico-productiva y optimizar la enseñanza tradicional mediante la trasmisión de conocimientos, con lo cual se considera que el ambiente dentro del aula debe estar controlado y por tanto el papel del estudiante es pasivo, pues éste sólo debe emitir las respuestas de acuerdo a las condiciones establecidas.

Como se puede notar esta teoría está íntimamente ligada con la perspectiva proceso-producto que se mencionó antes, ya que en ambas se establece que la conducta es lineal, no hay feedback, por lo que se enseña el sujeto aprende y se evalúa si adquirió el aprendizaje, de ser correcto se pasa al siguiente contenido, de no serlo se modifica la presentación del contenido hasta que el alumno por medio de demostraciones observables, exámenes pueda demostrar que adquirió el conocimiento.

De esta forma el aprendizaje al ser visto como un proceso de modificación de la conducta, se presta para descubrir cómo es que el individuo adquiere nuevos conocimientos y se comporta de diversas formas en interacción con el entorno, con lo cual se pueden controlar ciertos factores que permitan la ocurrencia de respuestas deseables en los alumnos; por lo que este modelo al ser rígido y limitarse a una línea causa-efecto/estímulo-respuesta, no funciona del todo para analizar toda la conducta humana, pues está involucra más procesos lo que la hace más compleja la respuesta de conductas observables; sin embargo algunas de sus aportaciones, es que a partir de este modelo, se retomó el papel del contexto en el entendimiento y explicación del comportamiento, ya que es un hecho que el ser humano no vive aislado del mismo.

Así el papel del docente es de modificar las conductas de sus alumnos proporcionándole los estímulos adecuados en el momento oportuno, de esta forma se entiende que quien enseña es el que programa y aplica la tecnología de la enseñanza y aplica los objetivos conductuales de la enseñanza, además de proporcionar los criterios de evaluación, en las cuales se presenten pruebas objetivas que midan con exactitud lo que cada estudiante puede o no hacer; mientras que finalmente éste último como se mencionó será un sujeto pasivo (Hernández, 2008)

Modelo constructivista

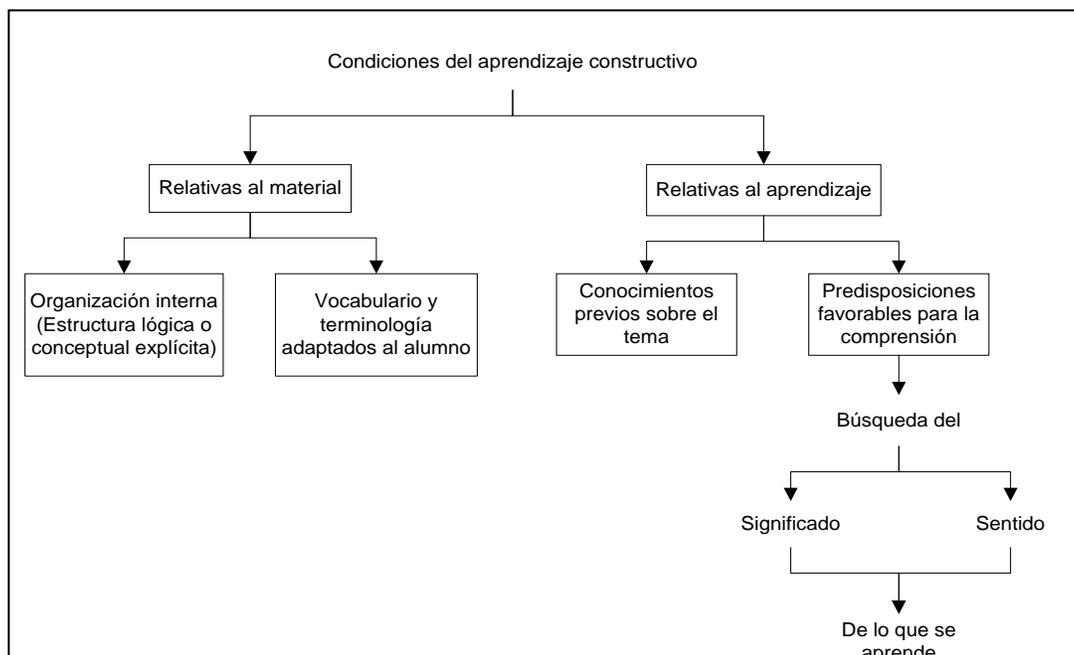
Este modelo engloba una serie de teorías donde se concibe al ser humano, como un ser pensante que es capaz a través de su medio y con ayuda de otras personas, para de dicha

forma asimilar los conocimientos y apropiarse de ello. De esta manera bajo el enfoque constructivista, el estudiante es un sujeto activo en la adquisición de sus aprendizajes, ya que como menciona Piaget, es necesario que interactúe con el objeto para que de esta manera pueda asimilarlo y acomodarlo a sus esquemas; por otro lado se enfatiza la necesidad de retomar conocimientos previos, por un lado desde el modelo de procesamiento humano de la información junto con el aprendizaje significativo de Ausbel, se enfatiza la necesidad de que la información nueva que se adquiere se conecte con los conocimientos previos para de esta forma darle un sentido a esta nueva información; de esta forma Pozo (2005, p. 60), dice que la construcción del conocimiento es siempre una interacción entre la nueva información que se nos presenta y lo que ya sabíamos, y aprender es construir modelos para interpretar la información que recibimos. De igual manera a través de la Zona de Desarrollo Próximo Vygotsky propone que el aprendizaje se da gracias a la interacción social del sujeto, donde éste con ayuda de otra persona puede alcanzar un conocimiento que antes no tenía.

De esta manera es necesario explicar las condiciones que deben tomarse en cuenta dentro de la educación basada en el enfoque constructivista, el aprendizaje cooperativo y los iguales dentro de la construcción de los aprendizajes y finalizar con el papel que juega el profesor.

Condiciones del aprendizaje constructivo

Las condiciones necesarias para que el aprendizaje se dé a través de la construcción, requiere de algunos elementos que se exponen en el esquema 5; a partir de los cuales se busca que el aprendizaje tenga una recuperación duradera y pueda transferirse a otros.



Esquema 5. Fuente. Condiciones o requisitos para que se produzca un aprendizaje constructivo a partir de Ausbel, Novak y Hanesian (1978). (Adaptado de Pozo 1992), en Pozo, 2005, p. 160

Dentro del material debe haber una organización conceptual interna y no de manera arbitraria con elementos yuxtapuestos, cada elemento debe poseer una conexión lógica o conceptual con los otros elementos, su terminología y vocabulario no deben ser difíciles de aprender por los alumnos, por lo que se recomienda dosificar la aparición de términos y de ser necesario explicar e ilustrar su significado de un modo comprensible para que de esta forma lo pueda relacionar con sus conocimientos previos; por medio de los cuales se

buscará un significado y sentido a lo que se está aprendiendo de esta forma, se comprenderá y se traducirá a las propias ideas o palabras del sujeto que aprende.

Completando el esquema, Hernández (1997, p. 115) dice que es necesario impulsar dentro de la educación:

- ☞ Plantear un diseño curricular más o menos abierto con distintas rutas para que el alumno adquiera de manera activa el conocimiento y éste le sea significativo
- ☞ Ser sensible al nivel y capacidades cognitivas de los alumnos, sus estilos de aprendizaje y la motivación para aprender
- ☞ Concebir a la enseñanza y el aprendizaje como un proceso dinámico y de interacción en el que se conjuntan los saberes y conocimientos previos de los alumnos, las actuaciones de los profesores y la ayuda psicopedagógica que proporcionan a los alumnos y las características de los contenidos y recursos para el aprendizaje
- ☞ La planeación y programación de la enseñanza en el aula y su ajuste durante la propia enseñanza.

Con base a esto, se busca la enseñanza se entienda como un proceso de planeación flexible que permita ser adaptado a las condiciones cognitivas de los alumnos a fin de lograr en ellos una comprensión significativa de los aprendizajes.

El aprendizaje cooperativo y el papel de los iguales

Es importante promover una organización cooperativa de las actividades de aprendizaje, entre iguales, propiciando con esto que la consecución de los objetivos de manera individual se logre solo sí cada uno de los integrantes también lo logra.

Una forma para lograr esto es a través de la organización del trabajo en equipos de seis o cuatro aprendices para lograr juntos un objetivo; para que estas actividades cobren un mayor sentido es necesario que la tarea o tareas propuestas constituyan un problema, así este tipo de actividades lo que benefician es que haya una ocupación del proceso de aprendizaje, ya que brinda la oportunidad de la aparición de conflictos sociocognitivos entre los aprendices, lo que promueve una contrastación y comparación de los puntos de vista y lo que los obliga a explicar, defender su postura o presentar datos, que usualmente no se realizaría de manera individual.

No sólo se proporciona conflicto, sino se da un soporte, ayuda para resolverlos y una corrección mutua; que los lleva a formular mejores preguntas y respuestas en grupo, pues construyen conjuntamente nuevos argumentos que por separado difícilmente habrían generado (Pozo, 2005).

Por tanto, que los grupos sean heterogéneos en conocimientos, produce que haya un beneficio en los integrantes que tienen un menor rendimiento inicial, de esta forma se puede hablar de tutorías entre iguales, donde el aprendiz de nivel superior actúa de tutor en un aprendiz menos capacitado o preparado; ya que en ocasiones unos aprendices actuaran como maestros de otros, o más bien como guían para mediar su aprendizaje; lo cual sirve de apoyo, puesto que hay una empatía y comprensión por parte del experto sobre el nuevo conocimiento.

Con base a esto según Slavin, 1990 (citado en Pozo 2005, p. 331) menciona tres puntos que los maestros deben tomar en cuenta al organizar socialmente sus actividades de aprendizaje:

- ☞ El aprendizaje cooperativo será más eficaz cuando se planteé como una tarea común que como varias tareas subdivididas entre los miembros del equipo.
- ☞ Esa tarea común no debe hacer que los aprendices eludan o difuminen sus responsabilidades individuales en el aprendizaje; al contrario, debe evaluarse no sólo el rendimiento grupal, sino la contribución individual de cada aprendiz; además del reparto especializado de papeles, que impiden la verdadera cooperación, hay que evitar que los aprendices se embosquen o camuflen en la estructura del grupo.
- ☞ Las oportunidades para el éxito y la obtención de recompensas deben ser iguales para todos los aprendices, con independencia de sus conocimientos previos o pericia inicial. Se trata de huir de la cultura competitiva del aprendizaje, en la que los aprendices son compartidos entre sí, y fomentar contextos en los que el rendimiento de cada aprendiz se compare con su rendimiento anterior y no con el de otros aprendices más o menos capaces o expertos.

Con base a lo anterior Rogoff (1993) nos habla del aprendiz, como un sujeto que aprende activamente en una comunidad de personas que se apoyan, desafían y guían a estos aprendices, dando como herramientas la participación progresiva en actividades que exigen destrezas culturalmente valoradas. Además que Lave (1988 citado en Rogoff, 1993, p.

68) menciona que los aprendices aprenden a pensar *“discutiendo, actuando e interactuando, de forma cada vez más “sabia”, con personas que hacen algo bien, y haciéndolo conjuntamente...”*

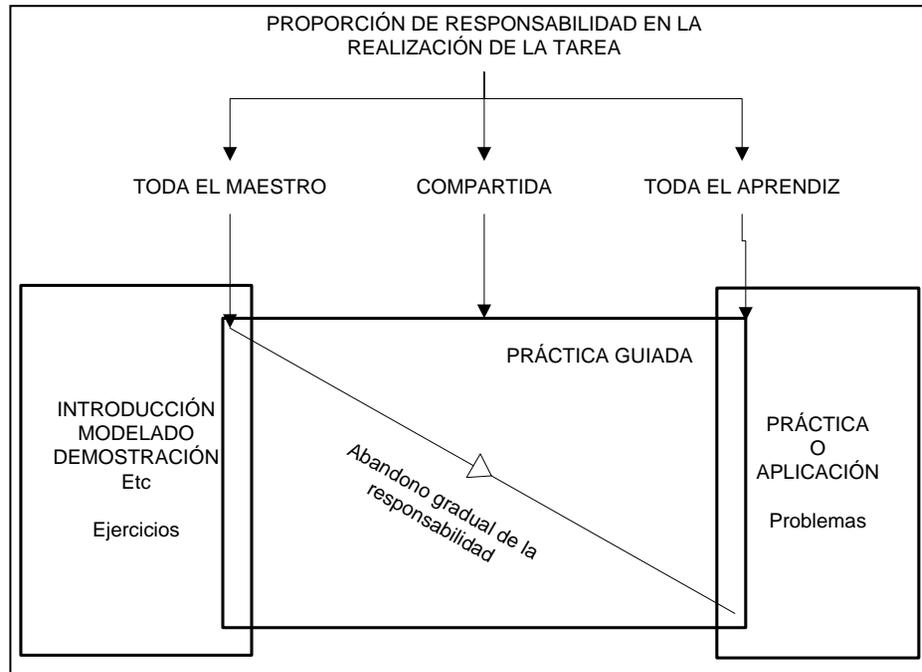
Con esto se enfatiza no sólo que el estudiante es un ser social y activo, sino que también gracias al apoyo o ayuda de una persona con mayor conocimiento y bajo una situación que implique un desafío, esto propicia un mejor desarrollo cognitivo tanto de manera individual como grupal, ya que lo que se busca es que el estudiante como individuo asuma sus responsabilidades para con su grupo en su propio aprendizaje.

El papel del profesor

Lograr un aprendizaje de manera constructivista, no significa tener un listado de puntos que han de cumplirse, sino más bien implica reflexionar sobre la actuación en la escuela. De esta manera el profesor juega un papel muy importante de mediador de los aprendizajes, pero para que eso suceda es necesario que reflexione y tome conciencia sobre las dificultades en el aprendizaje, ya que son los maestros quienes construyen los andamios para alcanzar los conocimientos.

Para promover un aprendizaje constructivo es necesario que se de una transición en los roles del profesor y de los estudiantes; para entender esto mejor, Coll y Solé 1990 (citado en Pozo, 2005) representan en el esquema 6 el proceso de transferencia del control o responsabilidad del aprendizaje de los maestros a los aprendices, que implica un cambio en el tipo de tareas, desde los ejercicios hasta los problemas.

Capítulo II. Los orígenes de la Práctica Docente y su Impacto dentro de la Educación Física.



Esquema 6. Representación esquemática del proceso de transferencias del control o responsabilidad del aprendizaje de los maestros a los aprendices, que implica un cambio en el tipo de tareas, desde los ejercicios hasta los problemas (adaptado de Coll y Solé, 1990). Citado en Pozo (2005, p. 337)

Todo esto pretende que el sujeto comprenda y en palabras de Pozo (2005) llevaría a que el aprendizaje se vuelva autónomo, pues para que se de la comprensión es necesario una mayor implicación personal, mayor compromiso en el aprendizaje, una construcción personal del significado de la tarea; es decir, traducir un conocimiento a las propias palabras, reconstruirlo a partir de los propios conocimientos almacenados en la memoria. Además es importante destacar que este aprendizaje también depende en gran medida del grado en que el aprendiz tome conciencia o reflexione activamente sobre los conflictos entre sus conocimientos previos y la nueva información.

Finalmente para resumir todo lo anterior según Pozo 2005 basado en Rivière (1983) resume en dos puntos aquellos aspectos en los que se debería basar la intervención de los maestros:

- ☞ Reflexionarás sobre las dificultades a que se enfrentan tus aprendices y buscarás modos de ayudarles a superarlas.

- ☞ Transferirás progresivamente a los aprendices el control de su aprendizaje sabiendo que la meta última de todo maestro es volverse innecesario.

Con base a lo anterior se reconoce que el papel del docente bajo este enfoque requiere de un trabajo reflexivo, consciente, organizado y capaz de reconocer las dificultades y progresos de sus alumnos para poder apoyarlos y mediar las actividades con respecto a su nivel de comprensión.

Modelo de competencias

Surge como respuesta a las exigencias de lograr una educación de calidad y como una mejora al constructivismo; no sólo concibe al sujeto como el constructor de su propio conocimiento, sino además éste conocimiento debe serle útil y aplicable a situaciones dentro de su vida cotidiana. Así Romero, 2005 y Dra. Ofelia Ángeles (2005) y Frade (2008), mencionan que las competencias implican el desarrollo de una capacidad que permita el logro de un objetivo en un contexto determinado, lo cual da pie a que la persona domine ciertas tareas específicas con las cuales pueda solucionar problemáticas que le plantee la vida cotidiana, pues se aplican los conocimientos de diferentes habilidades de pensamiento²⁴ y destrezas²⁵ específicas en más de un contexto, de manera que se resuelvan problemas y se formulen alternativas o nuevas creaciones.

El aprendizaje se logra mediante un proceso cognitivo que consiste en la realización de seis fases las cuales se presentan a continuación (Frade, 2008):

1. **Sensación**, se produce cuando los cinco sentidos entran en acción recibiendo simultáneamente todos los estímulos del medio: nuestros ojos ven, nuestros oídos

²⁴ Son todos aquellos procesos mentales que realizamos para ser capaces de actuar sobre un estímulo determinado. Cuando sentimos y percibimos un estímulo lo atendemos, lo identificamos, lo asociamos a un nombre, lo analizamos, decidimos qué queremos de él, hacemos un plan, lo llevamos a cabo, y luego evaluamos si alcanzamos el objetivo o no. Ante cualquier estímulo, nuestro pensamiento realiza una serie de reacciones múltiples, con las cuales tenemos la posibilidad de efectuar diversos desempeños. Las habilidades de pensamiento se llevan a cabo en los lóbulos frontales del cerebro.

²⁵ Son los múltiples desempeños concretos que se ejecutan de forma automática, sin pensarlo: leer, manejar, recortar, caminar. Para concluir las se utilizan sobre todo las regiones occipital y parietal del cerebro, ya que en ellas se encuentra la memoria, casi no se usan los frontales, porque su ejecución no exige razonar, puesto que son automáticas.

escuchan, nuestra piel siente el frío o el calor, y la nariz huele lo que se encuentra enfrente. Si al mismo tiempo usamos la boca somos capaces de gustar el estímulo. A partir de este momento, nuestro cerebro se alista, y realiza el siguiente proceso:

2. **Percepción**, que consiste en hacer consciente la sensación, esto quiere decir que somos capaces de reconocer el estímulo que recibimos, la luz, el frío, el olor podrido, el sabor amargo. La percepción siempre va acompañada de procesos de discriminación (auditiva, táctil, visual), ya que gracias a ella podemos distinguir lo propio de cada estímulo.
3. **Atención**, se refiere a que, de entre todos los estímulos posibles, somos capaces de elegir uno, concentrarnos en él, y de esta forma planificar, ejecutar y evaluar nuestra acción. Esto significa, por ejemplo, que elegí el estímulo que me presenta la maestra en el salón de clase, la multiplicación, y al hacerlo soy capaz de copiarla, realizarla, y hasta de revisarla para confirmar que no me haya equivocado.
4. **Memoria de trabajo** para recordar qué es ese estímulo, para qué sirve, qué necesito recuperar de mi acervo de información para trabajar con él.
5. Una vez que sentí, percibí, elegí el estímulo, recordé qué es y para qué sirve, entonces me valgo del **pensamiento consciente**, el proceso mental con el que soy capaz de analizar, sintetizar, hacer juicios, tomar decisiones, crear propuestas, dirigir mi acción mental, regular mi conducta y controlar mis acciones para elaborar y construir lo que quiero. Éste es el momento en que aprendo.
6. Por último, la cognición me lleva a **actuar**, a la realización de un desempeño específico que toma una actitud determinada, la cual está regulada por la *emoción*. Es evidente que este proceso es bastante complejo y rápido y que no se efectúa de un modo lineal, una cosa después de la otra, sino a veces hasta simultáneamente y en una espiral creciente que se traduce en desempeños: El enfoque por competencias está centrado en desarrollar todo este proceso de manera óptima, pues, al hacerlo, los estudiantes de hoy tendrán mejores posibilidades de salir adelante en la vida.

Con base a las fases anteriores, para saber hacer algo con conocimiento, se requiere aprender varios conocimientos mediante habilidades de pensamiento y destrezas. Es decir, lo que sucede en el cerebro necesariamente tendrá como resultado una respuesta motriz. Sentir el estímulo, percibirlo, atenderlo, recordarlo, saber para qué sirve, lleva a diseñar un plan de acción, ejecutarlo y evaluarlo: para impulsar la realización de un desempeño

concreto, las habilidades de pensamiento son las operaciones o procedimientos mentales que se llevan a cabo con un objeto de conocimiento.

De manera específica, la educación que se basa en competencias de acuerdo a la Unión Europea (citado en Romero, 2005) integra una serie de competencias básicas tales como: la comunicación como medio de expresión oral y escrita, la formación científica y tecnológica, la educación para el uso de las nuevas tecnologías, la educación para el desarrollo humano personal (emociones y percepciones), la cooperación y la resolución de problemas como forma emprendedora y creadora y la cultura del esfuerzo con el fin de mejora de resultados. Además de poseer, competencias para el aprendizaje permanente, competencias para el manejo de la información, competencias para el manejo de situaciones, competencias para la convivencia y competencias para la vida en sociedad (SEP-Reforma Secundaria, 2006, pp. 11-12). Las cuales deben desarrollarse para lograr una participación con éxito en la sociedad a lo largo de la vida.

Los maestros deben tomar en cuenta dentro de su práctica docente que las competencias se construyen cuando hay un:

- ☞ Intercambio de experiencias de aprendizaje y expertizaje (expertos).
- ☞ Aportaciones de diversas áreas (grupos interdisciplinarios).
- ☞ Aportaciones sobre planeación prospectiva desarrollando una construcción y una proyección que permita visualizar el futuro inmediato.
- ☞ Se construye también bajo la normativa (que son los aspectos internacionales, legales y contextuales de la institución que se involucra en la educación basada en competencias).

En este sentido hablar del modelo competencia implica que los conocimientos aprendidos no se queden en el aula, por el contrario trasciendan para su aplicación en posteriores estudios, trabajo y la vida. Por esta razón, se plantean 4 áreas que son necesarias desarrollar: la del saber, saber hacer, saber ser y saber emprender (p. 13); por tal razón es importante reconocer las experiencias y el aprendizaje empírico a partir del cual se genere una mejora de los aprendizajes, de manera específica a continuación se presentan algunas características del modelo de enseñanza-aprendizaje a partir del enfoque de competencias:

- ☞ El profesor es un facilitador o mediador que debe elaborar su planificación del curso diseñando objetivos y contenidos básicos que respondan a las competencias claves mediante una metodología flexible y adaptable, además de organizar trabajo colaborativo,
- ☞ El uso o elaboración de materiales educativos debe tomar en cuenta las características y requerimientos según el sentido educativo y lo que se pretenda enseñar, además de realizar asesorías
- ☞ El alumno debe aprender de su propia experiencia construyendo poco a poco sus conocimientos con lo cual desarrolle una preocupación por aprender, aptitudes, habilidades y destrezas para lograr aprendizajes autónomos y colaborativos, un espíritu crítico en las búsqueda, selección, análisis y reelaboración de los aprendizajes y una adaptación a los cambios
- ☞ La metodología que se emplea debe contribuir a la retroalimentación entre el profesor y el alumno, lo cual permita además un seguimiento de los alumnos observando sus avances o retrocesos
- ☞ La evaluación debe ser formativa y sumativa, con la cual se pueda analizar lo mejor posible los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje a través de: el conocimiento previo y motivación, las características del material utilizado, las actividades y su participación en éstas, los recursos usados para la solución de problema educativos, la participación y compromiso de los alumnos, los resultados de las actividades y logros del alumno, la innovación y transformación de materiales realizada por los alumnos. De igual forma es necesario retomar como evidencia del aprendizaje, el desempeño, producto y conocimiento
- ☞ Las estrategias de enseñanza deben estar orientadas a la resolución de problemas, además de favorecer la actividad del estudiante y la aplicación de su conocimiento

Como se puede observar en este modelo se establece con mayor precisión cada uno de los ámbitos presentes dentro de la educación. Así de manera puntual, algunas de las características que deben poseer los docentes en la actualidad son (Barth, 1990; Delors y otros, 1996; Hargreaves, 1994; Gimeno, 1992; Jung, 1994; OCDE, 1991; Schon, 1992; UNESCO, 1990, 1998, citado en Torres, 1998):

- ☞ Dominar los saberes —contenidos y pedagogías— propios de su ámbito de enseñanza; provoca y facilita aprendizajes, al asumir su misión no en términos de *enseñar* sino de *lograr que los alumnos aprendan*; interpreta y aplica un currículum, y tiene capacidad para recrearlo y construirlo a fin de responder a las especificidades locales; así como ejercer su criterio profesional para discernir y seleccionar los contenidos y pedagogías más adecuados a cada contexto y a cada grupo;
- ☞ Desarrollar una pedagogía activa, basada en el diálogo, la vinculación teoría-práctica, la interdisciplinariedad, la diversidad, el trabajo en equipo;
- ☞ Participar, junto con sus colegas, en la elaboración de un proyecto educativo para su establecimiento escolar, contribuyendo a perfilar una visión y una misión institucional, y a crear un clima de cooperación y una cultura democrática en la escuela; además de trabaja y aprende en equipo, transitando de la formación individual y fuera de la escuela a la formación del equipo escolar y en la propia escuela;
- ☞ Investigar como modo y actitud permanente de aprendizaje, a fin de buscar, seleccionar y proveerse autónomamente la información requerida para su desempeño como docente;
- ☞ Tomar iniciativas en la puesta en marcha y desarrollo de ideas y proyectos innovadores, capaces de ser sostenidos, irradiarse e institucionalizarse; reflexiona críticamente sobre su papel y su práctica pedagógica, la sistematiza y comparte en espacios de inter-aprendizaje; o asume un compromiso ético de coherencia entre lo que predica y lo que hace, buscando ser ejemplo para los alumnos en todos los órdenes;
- ☞ Desarrollar y ayuda a sus alumnos a desarrollar los conocimientos, valores y habilidades necesarios para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser; así como desarrollar y ayudar a sus alumnos a desarrollar cualidades consideradas indispensables para el futuro tales como creatividad, receptividad al cambio y la innovación, versatilidad en el conocimiento, anticipación y adaptabilidad a situaciones cambiantes, capacidad de discernimiento, actitud crítica, identificación y solución de problemas;
- ☞ Impulsar actividades educativas más allá de la institución escolar, incorporando a los que no están, recuperando a los que se han ido, y atendiendo a necesidades de los padres de familia y la comunidad como un todo;
- ☞ Preparar a sus alumnos para seleccionar y utilizar críticamente la información proporcionada por los medios de comunicación de masas; y propiciar nuevas y más

significativas formas de participación de los padres de familia y la comunidad en la vida de la escuela.

De acuerdo a estos tres modelos se reconoce que hablar de la identidad del profesor está íntimamente ligada con su práctica docente, pues lo anterior se retroalimenta con los diversos tipos o roles de profesor que existen, en cuanto a que se puede hablar de que los docentes bajo el modelo conductista tenderán hacia el tipo academicista y técnico; en tanto que los que estén bajo el modelo constructivista y de competencias, su práctica dentro del aula se guiará bajo la reflexión, así como dentro del aula se podrá propiciar un ambiente bajo los modelos mediacional y ecológico.

De esta forma, bajo este último modelo, se plantea el aprendizaje de ciertas competencias básicas que serán clave para la adquisición de otros conocimientos, además de retomar elementos del constructivismo (donde el alumno actúa en la adquisición de sus conocimientos y el maestro es un guía que orienta los mismos) y sobre todo impulsar que el alumno sea analítico, reflexivo, y comprometido en la adquisición y profundización de sus aprendizajes; por lo que en la actualidad ambos modelos (constructivista y de competencias) son vigentes. Esto implica que el docente conozca sus planteamientos para una mejor implementación en el aula y una mayor eficacia en la calidad de la educación; y por ende esté más cimentada su identidad, ya que será capaz de conocer y reconocerse bajo un modelo u otro de acuerdo a las características del mismo.

Características de los docentes

De acuerdo a lo anterior, algunas de las características que deben poseer los docentes del siglo XXI son (Mercado, 2007, p. 490, Torres y Serrano, 2007 p. 514, y Aldape, 2008, pp. 17-20):

- ☞ Contar con una formación que les permita transmitir masiva y eficazmente un mayor información teórica, habilidades, competencias y destrezas que le permitan aprender a aprender, a ser, a hacer y a convivir, a los alumnos a través de una ambiente integro, crítico, autónomo y tolerante.
- ☞ Ser eficientes y capaces de atender con mayor eficacia y calidad los procesos de enseñanza

Capítulo II. Los orígenes de la Práctica Docente y su Impacto dentro de la Educación Física.

- ☞ Romper con modelos pasados en la práctica docente que implican sólo la reproducción de un modelo curricular y pedagógico tradicional y pasivo en el cual se primicia la memorización, el ensayo y error, los premios y castigos
- ☞ Poseer habilidades, destrezas, conocimientos, competencias que le permitan resolver problemas de la práctica docente
- ☞ Poseer los aspectos ubicados en los cinco campos²⁶ (los cuales son específicos de acuerdo al nivel educativo al que se dirige el docente): 1) habilidades intelectuales específicas, 2) dominio de los propósitos y contenidos básicos de la educación, 3) competencias didácticas, cuatro) identidad profesional y ética, 5) capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela.
- ☞ Tener un dominio del contenido que imparten
- ☞ Profundizar en el conocimiento de los enfoques pedagógicos de los planes de estudio y de los recursos educativos al alcance
- ☞ Traducir los conocimientos en el diseño de actividades de enseñanza
- ☞ Tener una visión total de los acontecimientos dentro de la institución, para así percibir el impacto y relación de sus decisiones y acciones en los diversos subsistemas o áreas en las que se compone la institución
- ☞ Detectar obstáculos que interfieran en el proceso educativo, a fin de analizar diferentes opciones que permitan corregirlo
- ☞ Tener capacidad para manejar grandes grupos, y asegurar la aplicación de métodos y herramientas que permitan la fluidez y eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje para optimizar los recursos con los que cuenta
- ☞ Hacer uso de la tecnología de la información para la educación a distancia
- ☞ Saber organizar su tiempo, generar estadísticas sobre el desempeño de académico de los alumnos, analizar la información que recopila, presentar reportes, planear el contenido que maneja, diseñar las actividades didácticas que dirigirá para lograr el aprendizaje, evaluar los objetivos trazados, y medir los objetivos que se han planteado para la adquisición de conocimientos y desarrollo de competencias en los alumnos.
- ☞ Poseer un pensamiento estratégico, ser creativo, lo cual le permita coordinar acciones
- ☞ Saber trabajar de manera armoniosa con su grupo de clase, compañeros de trabajo y padres de familia, por tanto debe estar motivado ante su labor, actuar como líder,

²⁶ Consultar pp. 2 cuadro-26 dentro de este documento

tener facilidad de comunicación, trabajo en equipo y facilidad para negociar con otras personas.

Con base a estas características se establece que la labor del docente es una labor que continúa fuera del salón de clases, por lo que permite establecer que en este siglo, es recomendable que los docentes se muevan bajo un modelo de competencias y constructivista, el cual les permitirá tener un dominio de los contenidos de manera más significativa tanto para los alumnos como para él mismo, pues comprenderá su labor desde una postura en la que no se trata de dar información para memorizar, sino más bien promover la búsqueda de esa información desde los intereses de cada estudiante.

LA FORMACIÓN ACADÉMICA PREVIA DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA

Como se mencionó la formación del docente de Educación Física se da dentro de la Escuela Superior de Educación Física (ESEF), la cual aunque sólo establece que los profesionistas que egresan, ejerzan en los niveles de educación básica (preescolar, primaria y secundaria); sin embargo esto no impide que sus egresados se enfoquen en otro niveles, como lo es el caso de al menos 10 profesores que fueron entrevistados, los cuales actualmente imparten clases en la Escuela Nacional Preparatoria, y mencionan haber estudiado en la ESEF.

Por tal motivo es necesario conocer de manera más precisa los contenidos y áreas de formación de dicha carrera, ya que esto permitirá comprender como se formó su identidad a lo largo de la misma y a la vez, reconocer aquellos elementos que son los necesarios para su práctica docente. En este apartado se presenta algunos de los elementos más relevantes dentro de la formación académica del profesor de Educación Física dentro de la Licenciatura, así como la importancia del programa y se finaliza al presentar las características que de manera puntual enmarcan la formación del docente de Educación Física.

Propuestas para la formación del profesorado

Fraile (2004, pp. 308-309), sugiere que durante la formación del profesorado de Educación Física, deben considerarse una serie de aspectos para que el profesor responda de mejor manera cuando se encuentre frente a su grupo; mismos que se muestran a continuación:

a) *Las finalidades de la formación del profesorado de Educación Física*

- ☞ Fomentar entre el alumnado procedimientos educativos dirigidos a la reconstrucción del conocimiento rutinario, como medio para conocer y llegar a transformar la realidad en el aula.
- ☞ Desarrollar la capacidad investigadora, a partir de observar y reflexionar sobre su actividad docente.
- ☞ Establecer una mayor conexión entre las asignaturas.
- ☞ Mejorar el desenvolvimiento del docente en el contexto social.
- ☞ Ajustar los planes de estudio para favorecer una mayor diversificación en cuanto a las salidas profesionales, atendiendo campos como: el ocio y tiempo libre o la animación deportiva-recreativa.

b) *Los contenidos del programa de formación*

- ☞ Establecer nuevos contenidos de enseñanza que incidan sobre el desarrollo profesional de los futuros docentes.
- ☞ Conectar la enseñanza de la Educación Física entre teoría y práctica.

c) *Las estrategias docentes de enseñanza*

- ☞ Definir procesos de negociación entre estudiantes, para posibilitar la revisión continua y durante todo el curso de elementos del programa de formación: a partir de qué, cómo, por qué y para qué enseñar y evaluar.
- ☞ A partir de no considerar al profesor como el único responsable en la transmisión del conocimiento, favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje entre iguales, para crear climas de debate y participación entre profesor-estudiantes, desde estrategias colaborativas que le permitan al alumno buscar la información a través de diversas fuentes (internet) de forma autónoma.
- ☞ Fomentar en el alumno el empleo de la autoevaluación, con la finalidad de desarrollar su responsabilidad en el aprendizaje y a su vez adquirir mayor conciencia crítica de su futuro papel como educadores.

d) *Conexión entre formación inicial y formación permanente*

- ☞ Conectar la formación inicial y permanente, a través de colaborar con los centros de profesores para diseñar de forma conjunta los programas de perfeccionamiento.

- ☞ Estar en contacto con seminarios de formación permanente, diseñando trabajos de investigación en el aula para que intervengan desde una acción colaborativa profesores de Educación Física y estudiantes.

De lo anterior se puede extraer que la formación del profesor de Educación Física, no sólo debe dirigirse a la enseñanza y especialización de su área, sino también a la formación en cuanto a las estrategias necesarias de enseñanza que han de llevarse a cabo durante la práctica, y además brindar a los estudiantes de aquellas situaciones que sirvan de modelos para poner en práctica lo que se ha estudiado. De esta forma, conforme a lo anterior se puede hacer de un análisis de estos elementos dentro del programa de la ESEF y de manera puntual conocer si los posee o no; en los siguientes dos subtemas se presentará de manera concreta aquellos elementos dentro del plan de estudios que ponen en evidencia los aspectos de formación de Fraile (2004).

Además se enfatiza que la formación del docente de educación física se plantea desde una perspectiva de reflexión en la práctica para la reconstrucción social²⁷, ya que lo que se busca es formar un docente que desde la propia realidad y cultura mexicana, pueda ser capaz de ser un mediador de conocimientos dentro del ámbito de la salud, ocio, juego; en este mismo sentido, su formación se centra en un modelo constructivista y por competencias; ya que se promueve que los futuros docentes sean capaces de apropiarse de las capacidades individuales, sociales, motrices y cognitivas dentro de su misma formación para de esta manera apropiarse de cada uno de los contenidos que en el futuro cuando ejerzan deberán poner en práctica con un grupo de alumnos. A partir de una comparación y el encuentro de un equilibrio entre sus vivencias como estudiante en la licenciatura de Educación Física, la formación académica que recibió y la etapa evolutiva en la que se encuentran sus estudiantes, ya sea la niñez o adolescencia.

Mapa curricular

Como ya se expuso, el perfil de egreso que se pretende alcanzar al término de esta licenciatura es la adquisición de un conjunto conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores, que le permitan al profesor ejercerse en mejora de la calidad de la

²⁷ Para más información, consulte la página 71, de este documento.

educación; todo esto a través de cinco campos tales como las habilidades intelectuales específicas, conocimientos de los contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela (SEP, 2002b).

Por tal motivo para alcanzar dicho perfil de egreso, es necesario que a lo largo de la formación estén presentes dentro de las asignaturas estos elementos que el profesor debe ir adquiriendo. En este sentido se puede establecer que las asignaturas dentro del mapa curricular (Esquema 7), se dividen en tres áreas de actividades de formación (pp. 70-71):

- A. Actividades principalmente escolarizadas. Se engloban todas aquellas asignaturas prácticas que se llevan a cabo dentro de la ESEF, distribuidas en los primeros seis semestres de la carrera.
- B. Actividades de acercamiento a la práctica escolar. Esta área se conforma por seis cursos que se desarrollan del primero al sexto semestre, donde se pone en juego la observación y práctica docente, a través de la guía de los profesores, para de esta forma elaborar jornadas o estancias en los planteles de cualquier nivel de educación básica por medio de la preparación de planeaciones, su aplicación y el análisis de sus experiencias en las prácticas.
- C. Actividades de práctica intensiva en condiciones reales de trabajo. Esta área comprende dos periodos de trabajo docente en una escuela de educación básica, la cual se lleva a cabo en los dos últimos semestres de la licenciatura. En estas prácticas los estudiantes deben dar clase de Educación Física en diferentes grupos dentro de un mismo plantel; de igual forma dicho entrenamiento profesional es acompañado con la tutoría continua de los profesores titulares del grupo quienes son los responsables de la impartición de Educación Física

Con base a estas áreas y los aspectos que deben tomarse en cuenta dentro de la formación del profesor de Educación Física de acuerdo a Fraile (2004), se puede establecer que de manera puntual a lo largo de la licenciatura no sólo se busca la adquisición de conocimientos, sino también la puesta en práctica de los mismos, lo cual sólo se logra al poder conjuntar todos los contenido que se han aprendido, dentro de la planeación didáctica, misma que de manera gradual se van poniendo en práctica a lo largo de la carrera, hasta llegar al último año, donde se pretende que el estudiante mediante el apoyo del profesor a

cargo se establezca en una situación cotidiana en cuanto a la puesta en práctica de su profesión. Para lograr esto, se busca que a lo largo de la formación los estudiantes hagan un análisis a través de la observación, jornadas y reflexión de las mismas, además de establecer un desenvolvimiento social a través de las mismas, tanto con el grupo con quien trabajará, como con el profesor titular que lo orientará.

En lo que respecta a la organización de las asignaturas y sus contenidos, el mapa curricular está clasificado en dos campos de formación los cuales se detallan a continuación (SEP, 2002b, p. 72):

- ☞ Formación general: a lo largo de ésta el estudiante adquirirá elementos que son comunes en la formación de los maestros de educación básica, entre los que destacan: el conocimiento de las bases filosóficas, legales y organizativas que caracterizan al sistema educativo mexicano; la adquisición de un panorama general de los problemas y las políticas relativas a la educación básica en el país; el conocimiento de las ideas y momentos más relevantes en la historia de la educación básica en México; el análisis de algunos temas, que corresponden a la historia universal de la pedagogía y la educación; el conocimiento de las características de organización y funcionamiento de las escuelas de educación básica; el análisis de los propósitos formativos que tiene la educación básica en nuestro país; y el conocimiento sistemático de los procesos de desarrollo de los niños y de los adolescentes, así como la comprensión de la diversidad que los caracteriza.
- ☞ Formación específica: está dirigida a la especialización y la formación de manera directa a los estudiantes en el área de Educación Física (dichos elementos ya se mencionaron en el capítulo 1.2 “La formación del profesor de Educación Física y su papel en la Escuela Nacional Preparatoria”)

De acuerdo a estos dos rubros, para esta investigación se destaca la existencia de una conexión entre las asignaturas como parte de un todo en la formación del profesor, pues bien como se dijo, no sólo es la formación en cuanto a su área, sino también la preparación para ser docente.

Algunos de los aspectos que se tomaron en cuenta para la organización y selección de cada curso, y sirven de guía de aplicación, se encuentran los siguientes (pp. 72-73):

- ☞ El mapa curricular se ha organizado para ofrecer a los estudiantes una formación inicial como educadores de niños y adolescentes en la especialidad de Educación Física.
- ☞ La Educación Física es una práctica que mediante un proceso pedagógico logra aprendizajes específicos acerca del movimiento, a través del movimiento, en el movimiento y la acción motriz en el mismo nivel de relevancia e importancia que tienen los otros campos que componen el *curriculum* de la educación básica. La Educación Física, al tratar de edificar la competencia motriz como un todo, hace una contribución única a la formación integral de los niños y los adolescentes.
- ☞ Los juegos y los deportes son medios que apoyan a la Educación Física para lograr aprendizajes en la educación básica. El criterio para la selección y la realización de un juego o un deporte es el potencial positivo que aporta en favor del logro de dichos aprendizajes por parte de los niños y de los adolescentes.
- ☞ El estudio de las asignaturas del mapa curricular proporciona a los estudiantes los saberes indispensables para aplicar la Educación Física con los escolares a fin de lograr su desarrollo integral. La Educación Física se aplica con un enfoque centrado en la acción motriz de los niños y los adolescentes, de acuerdo a sus necesidades y características, y como un derecho al que todos deben acceder.
- ☞ El conocimiento de los educandos abarcará el periodo de edad de 0 a 16 años. Este periodo permite conocer los antecedentes del crecimiento y desarrollo de los niños, así como los procesos que tienen lugar en ellos durante la educación preescolar, primaria y secundaria. Este panorama contribuye a establecer continuidad en el ciclo básico desde la perspectiva de los educandos, a la vez que ayuda al maestro a distinguir las diferencias en la aplicación de la Educación Física en cada nivel educativo y a aprender a dirigirla didácticamente.
- ☞ El nombre de cada asignatura es representativo de los propósitos y contenidos que pretende alcanzar. Su ubicación en el mapa curricular responde a una secuencia lógica, para contribuir de manera articulada con el resto de los cursos al logro del perfil de egreso de la licenciatura.
- ☞ Cada asignatura del mapa curricular permite a los estudiantes identificar los procesos de la acción motriz que pueden efectuar los escolares, reflexionar acerca de ellos y además situarlos en el contexto de la educación básica. Esta orientación establece un marco para su actuación pedagógica como futuros

docentes de la educación básica, a la vez que centra la formación inicial en la especialidad de Educación Física.

- ☞ Al impartir y al cursar una asignatura: a) se analizan contenidos y conceptos particulares del campo disciplinario de la educación física o conocimientos científicos, históricos o pedagógicos afines que sirven para impulsarla; b) se desarrollan habilidades intelectuales y competencias didácticas para aplicar la educación física con escolares de la educación básica; y c) se dispone de un tiempo para que los estudiantes desarrollen sus habilidades motrices. El equilibrio y la proporción entre los componentes teóricos y los componentes prácticos – vivencia corporal de los estudiantes y práctica docente en las escuelas de educación básica– se establecen considerando la naturaleza de cada asignatura.
- ☞ Las asignaturas del mapa curricular comparten de manera transversal una serie de criterios metodológicos que pueden orientar el conjunto de la formación hacia una visión unitaria. Estos hilos conductores son: a) la práctica de la actividad física siempre tenderá a la autorrealización física, es decir, al reconocimiento de las posibilidades y límites personales; b) consolidar en forma permanente la integración de la corporeidad por medio de cada actividad que se realice en educación física; c) atender a la perspectiva de género, es decir favorecer la equidad mediante un trato democrático, igualitario e incluyente para alumnos y alumnas; d) el impulso a la autonomía e independencia de los alumnos para llevarlos al reconocimiento de su competencia motriz; e) la constante evaluación de las actividades de educación física: cómo, cuándo y con qué instrumentos reconocer los distintos logros del aprendizaje de los niños y los adolescentes, de la propia actuación docente y de las distintas formas de planeación del trabajo; f) el desarrollo de la expresión corporal en el contexto de la educación física; y g) el fomento de actitudes y valores propios para una mejor convivencia social y como base para una futura vida ciudadana.

Con base a lo anterior y los aspectos dentro de la formación que establece Fraile (2004), las asignaturas que se imparten a lo largo de la formación del educador físico, buscan no sólo conectar la enseñanza de la teoría con la práctica, sino además, brinda de ciertas herramientas que le permite al futuro profesor conocer qué, cómo, por qué y para qué enseñar y evaluar, todo esto a partir del conocimiento de cada una de las etapas de desarrollo de los niños a nivel básico. Por tanto se puede señalar que a pesar de que la

investigación se dirige a profesores de la Escuela Nacional Preparatoria, su misma formación continua y preparación, les permite transpolar estos conocimientos a este nivel.

Además también se presentan una serie de cursos cocurriculares los cuales definirán el campo de preespecialización del estudiante, deporte, actividad física, recreación, terapéutica y expresión artística; de esta forma los estudiantes pueden elegir alguno de estos de acuerdo a sus intereses. Por otro lado también se imparten una serie de actividades extracurriculares a manera de talleres o clubes, donde los estudiantes desarrollen sus capacidades deportivas o de expresión y apreciación artística, el aprendizaje de lenguas extranjeras o indígenas, y el uso de computadoras y acceso a redes de información.

Así dicha clasificación de asignaturas, como los cursos extras permiten establecer que a lo largo de la formación del estudiante se busca que éste se apropie de dichos elementos y comprenda tanto a través de la teoría como de la práctica la importancia de su desempeño profesional, así como las posibilidades de transformar la realidad dentro del aula.

Licenciatura en Educación Física Mapa curricular

Primer semestre	Horas/ créditos	Segundo semestre	Horas/ créditos	Tercer semestre	Horas/ créditos	Cuarto semestre	Horas/ créditos	Quinto semestre	Horas/ créditos	Sexto semestre	Horas/ créditos	Séptimo semestre	Horas/ créditos	Octavo semestre	Horas/ créditos		
A	Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano	4/7.0	La educación en el desarrollo histórico de México I	4/7.0	La educación en el desarrollo histórico de México II	4/7.0	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I	4/7.0	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación II	4/7.0	Gestión escolar	4/7.0	Taller de análisis del trabajo docente y diseño de propuestas didácticas I	8/14.0	Taller de análisis del trabajo docente y diseño de propuestas didácticas II	8/14.0	
	Problemas y políticas de la educación básica	4/7.0	El cuerpo. Estructura y funciones I	4/7.0	El cuerpo. Estructura y funciones II	4/7.0	Actividad física y salud I	4/7.0	Actividad física y salud II	4/7.0	Asignatura regional	4/7.0					
	Estrategias para el estudio y la comunicación	4/7.0	Juego y educación física	4/7.0	Iniciación deportiva	4/7.0	La actividad motriz en el medio acuático	4/7.0	Deporte educativo y los adolescentes I	4/7.0	Deporte educativo y los adolescentes II	4/7.0	Trabajo docente I	24/42.0	Trabajo docente II	24/42.0	
	Propósitos y contenidos de la educación básica I	4/7.0	Propósitos y contenidos de la educación básica II	4/7.0	Formación perceptivo-motriz a través del ritmo I	4/7.0	Formación perceptivo-motriz a través del ritmo II	4/7.0	Educación para el tiempo libre I	4/7.0	Educación para el tiempo libre II	4/7.0					
	Introducción a la educación física	4/7.0	Desarrollo corporal y motricidad I	4/7.0	Desarrollo corporal y motricidad II	4/7.0	Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje I	4/7.0	Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje II	4/7.0	Organización de actividades de educación física en la escuela	4/7.0					
	Desarrollo infantil I	6/10.5	Desarrollo infantil II	6/10.5	Desarrollo de los adolescentes I	6/10.5	Desarrollo de los adolescentes II	6/10.5	Niños y adolescentes en situaciones de riesgo	6/10.5	Necesidades educativas especiales	6/10.5					
B	Escuela y contexto social	6/10.5	Observación del proceso escolar	6/10.5	Observación y práctica docente I	6/10.5	Observación y práctica docente II	6/10.5	Observación y práctica docente III	6/10.5	Observación y práctica docente IV	6/10.5					
	Horas/semana	32		32		32		32		32		32					
Optativa I		4	Optativa II		4	Optativa III		4	Optativa IV		4	Optativa V		4	Optativa VI		4

Campos de formación

	Formación general de maestros para educación básica
	Formación específica del educador físico

	Preespecialización. Cocurricular. Opciones de campos	<ul style="list-style-type: none"> • Deporte • Actividad física • Recreación • Terapéutica • Expresión artística
--	--	---

Áreas de actividad

A	Actividades principalmente escolarizadas
B	Actividades de acercamiento a la práctica escolar
C	Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo

Esquema 7. Fuente: Mapa Curricular de la Licenciatura en Educación Física (SEP, 2002b)

La formación como punto de anclaje para la práctica docente

Como se menciono antes, dentro de la formación del profesor de Educación Física, existe un espacio en el cual se llevan a cabo observaciones, así como prácticas, las cuales sirven como un referente pedagógico de su futuro profesional; en este sentido, el análisis de situaciones de enseñanza y aprendizaje en condiciones reales, sirven de estrategia para reflexionar sobre la práctica docente, y reconocer elementos que habrán de mejorarse; además de que sirve para tener una vivencia de situaciones donde se deban resolver problemas con el dominio motriz, desarrollo corporal y salud de los niños y adolescentes; mismos elementos que deberán rescatarse dentro de las planeaciones

De esta forma se habla de que los estudiantes deben poner en práctica en situaciones reales aquellos conocimientos que van adquiriendo a lo largo de la licenciatura; por esta razón es importante rescatar que dichas prácticas se intensifican conforme avanza la formación; ya que en un inicio se plantea que haya una conducción directa por parte de un profesor experimentado de la ESEF, donde los estudiantes se vayan adentrando lentamente a los diversos contextos sociales que existen; para después realizar observaciones de manera directa con el grupo con quienes trabajaran, esto con el fin de conocer a los niños y adolescentes, así como vincular la Educación Física con las demás asignaturas que se imparten en el grado escolar al que se dirijan; y así ir participando en la preparación y desarrollo de actividades motrices de manera complementaria, para que en el último año de sus estudios sepan aplicar estas mismas habilidades en un periodo más largo y en diferentes niveles educativos.

Todo esto sirve como herramientas para su futuro profesional, además que de esta manera aprenden a tomar decisiones frente a situaciones imprevistas, con lo cual van adquiriendo la capacidad de resolver conflictos cotidianos, conducir adecuadamente al grupo, y la habilidad de comunicarse con los niños y jóvenes. A través de esto los estudiantes van adquiriendo la destreza y confianza, que sólo por medio de la práctica les proporciona y además disminuye el desconcierto de cómo enseñar a un grupo.

En este sentido una herramienta central dentro de las prácticas es la observación, la cual sirve como un medio de análisis y reflexión sobre la forma de enseñanza y los alcances que se van alcanzando de acuerdo a los propósitos establecidos, todo esto con la ayuda de los profesores quienes fungirán como tutores y guías en los procedimientos y toma de decisiones adecuadas para mejorar la calidad de la enseñanza.

Con base a lo anterior se hace necesario que dentro de la misma formación se fomente el interés y la curiosidad científica, misma que será de gran utilidad durante el ejercicio profesional, por lo tanto en cada una de las asignaturas se busca introducirlos a distintas nociones y prácticas del pensamiento científico, lo cual propicie un pensamiento analítico y crítico. Esto nuevamente se ve reflejado de manera más clara durante las observaciones las cuales deben estar orientadas por preguntas precisas y bien formuladas, que les permita buscar, contrastar y validar información, así como registrar y describir experiencias, y elaborar explicaciones de procesos sociales y educativos que se puedan confrontar con la realidad.

De acuerdo a esto la importancia de la formación y de las asignaturas propuestas en el plan de estudios, es bastante notoria y útil, cuando estos conocimientos se llevan como parte de la misma formación en jornadas de prácticas, las cuales además de servir como base para su futuro, sirven de experiencia, y brindan una serie de elementos imprevistos, que pueden ser resueltos y consultados como con el profesor titular, como con los profesores a cargo en la ESEF, los cuales guiarán y resolverán una serie de dudas, que los estudiantes desconocerían o se plantearían de no haber un espacio y momento donde practicar su formación.

Especificidades de la formación previa del profesor de educación física

De manera general característica principal dentro de la formación que los futuros docentes (de preescolar, primaria, secundaria, especial y educación física) adquieren en las escuelas normales, es el énfasis que se pone en el acercamiento a la práctica docente a través de seminarios tales como: "Escuela y contexto social", Iniciación al trabajo escolar, Observación y práctica docente I, II, III y IV, Análisis de trabajo docente I, II y actividades de trabajo docente.

A través de esto se busca que el futuro docente adquiera las herramientas para el ejercicio profesional que le permita (Mercado, 2007, p. 493) tomar decisiones frente a situaciones imprevistas, resolver conflictos cotidianos, conduciendo gradualmente al grupo, adquiriendo confianza y destrezas específicas para atenuar la sensación de desconcierto; además se busca que el estudiante registre información que le permita explicar y analizar las formas de proceder de los maestros lo cual le permite identificar las prácticas adecuadas a las características de cada grupo.

Esta formación debe entenderse como un proceso de ida y vuelta (Ferry y Reyes, citados en Mercado, 2007, p. 494), donde el sujeto interioriza y se apropia de lo que es dado y lo que el mismo procura para sí mismo; por tal como ya se hizo mención la formación no se queda exclusivamente en el salón de clases, sino trasciende a la misma práctica paulatina de los futuros maestros de educación física, en la cual van adquiriendo experiencias que le permiten resignificar los conocimientos teóricos puestos en práctica; por lo que la práctica docente es el punto de partida a través de cual se puede hacer un uso crítico de la teoría; pues esto permite que lo futuro docentes reflexionen sobre lo que se produce o se imita de una práctica docente probada y respaldada por la experiencia y además esto le permita criticar y poner mayor atención a los aspectos potenciales de la misma.

Además a lo largo de la formación inicial, los profesores deben ofrecer una formación básica (herramientas epistemológicas, teóricas, técnicas y didácticas) para que el estudiante se apropie y adquiera las competencias, habilidades, y destrezas que se requieren para desarrollar profesionalmente las actividades que les correspondan que les permitirá comprender el contexto sociocultural de la práctica docente, la función social y laboral del maestro; uso selección y jerarquización de la información; procedimientos para abordar contenidos específicos durante el proceso de enseñanza aprendizaje; diferencias en el desempeño académico de sus alumnos, formas idóneas para evaluar, acreditar y certificar los aprendizajes en sus estudiantes y sus condiciones sociales (Mercado, 2007, p. 505).

Así el papel del docente que forma docentes es el de procurar esa adquisición de competencias, habilidades y destrezas a través de los seminarios que permitan la reflexión y sistematización de la práctica docente, por otro lado, se da un acompañamiento personalizado en el cual el docente (experto) comparte parte de sus experiencias y acompaña e introduce al estudiante a la realidad de la práctica docente. Se da un rol de tutoría, donde se provee un aprendizaje compartido, construcción de conocimientos y crítica, donde el estudiante adquiere un papel en el cual participa como hablante y oyente lo cual le permite un desarrollo intelectual, y profesional.

Específicamente en la ESEF, algunos de los cursos que de manera específica se imparten en la licenciatura de Educación Física son (SEP 2002b, pp. 83-151):

- ☞ **Introducción a la educación física:** es un curso introductorio, que tiene como finalidad brindar a los estudiantes el conocimiento esencial de los contenidos pedagógicos que a través de la práctica motriz desarrollarán con los niños y los

adolescentes, tales como: *motricidad, cuerpo-corporeidad, competencia motriz y actuación estratégica; autorrealización física* de los escolares a través de la autogestión y construcción de las experiencias y sobre cómo esta autorrealización tiene por finalidad fortalecer la autonomía; los principales argumentos formativos de la *iniciación deportiva* y del *deporte escolar*; cómo el *desempeño motriz* promueve y fortalece actitudes y valores; cómo la *habilidad docente* se fundamenta en el conocimiento de la disciplina, el conocimiento pedagógico y didáctico y en la utilización de distintas formas de trabajo.

- ☞ El cuerpo. estructura y funciones I y II: tiene como objetivo el estudio de la estructura del cuerpo humano y de sus funciones, a partir del conocimiento de su anatomía y fisiología; particularmente estudiarán el aparato locomotor y su relación con otras estructuras del cuerpo.
- ☞ Juego y educación física: tiene como propósito favorecer el conocimiento del juego y su empleo como un importante medio de aprendizaje en la educación física.
- ☞ Desarrollo corporal y motricidad I y II: mediante este curso el estudiante adquirirá el conocimiento sistemático de los procesos de desempeño del niño y de los factores de diverso orden que influyen en su desarrollo motor, poniendo especial atención al periodo de edad en el cual se ubica la gran mayoría de los alumnos de educación básica. El planteamiento de los contenidos para el estudio de la motricidad permitirá a los estudiantes distinguir: a) La corporeidad, como forma de expresión total e integral de las personas. b) Que la motricidad es siempre una actuación inteligente de las personas. c) La contribución de la acción motriz a la formación de sentimientos y pensamientos en los estudiantes. d) Que la corporeidad y la motricidad evolucionan constantemente y permiten un conocimiento cada vez mayor de nosotros mismos.
- ☞ Iniciación deportiva: el propósito es ofrecer a los estudiantes conocimientos para orientar y aplicar en forma dinámica la iniciación deportiva y el deporte escolar y utilizar estos recursos como medios de la educación física; con ello se intenta precisar los vínculos existentes entre la acción motriz, el sentimiento de competencia y la vigorización física.
- ☞ Formación perceptivo-motriz a través del ritmo I y II: tiene dos finalidades: 1º Que los estudiantes conozcan, analicen y reflexionen sobre la *formación perceptiva*

motriz de los niños y adolescentes de la educación básica; y 2º Que practiquen la *expresión corporal* a través del ritmo, con la intención de adquirir la habilidad para diseñar y aplicar itinerarios didácticos que promuevan en los escolares el reconocimiento de sí mismos, la fluidez en sus desempeños motrices y la capacidad para expresar su motricidad.

- ☞ La actividad física y la salud I y II: tiene como propósito reconocer las principales formas que hacen segura y efectiva la práctica de la educación física, partiendo del principio: *el ejercicio físico es un medio para el mantenimiento y mejora de la salud*
- ☞ La actividad motriz en el medio acuático: tiene como finalidad aportar elementos para que el futuro maestro de educación física valore la necesidad de promover en los niños y adolescentes la formación de una competencia motriz activa por medio del control del cuerpo en el agua, pues este tipo de práctica posibilita sensaciones nuevas y propicia la exteriorización de conductas sensoriales, afectivas y cognoscitivas que favorecen en los niños y adolescentes el sentimiento placentero y lúdico, contribuyendo así a su formación integral.
- ☞ Deporte educativo y los adolescentes I y II: tiene como objetivo el estudio, el análisis y la práctica del deporte educativo, dirigido a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los escolares, desde la enseñanza, la orientación y promoción, la social y organizativa, y la iniciación deportiva.
- ☞ Educación para el uso del tiempo libre I y II: tiene como finalidad el estudio, análisis y comprensión del concepto tiempo libre.
- ☞ Organización de actividades de educación física en la escuela: El propósito de este curso es promover entre los estudiantes las habilidades y los conocimientos necesarios para diseñar, organizar y poner en práctica, tanto en forma individual como colectiva, proyectos, programas y jornadas de educación física que involucren al conjunto de actores de un plantel y que garanticen la participación de los alumnos, de modo que sean útiles para su formación integral.

Si se visualiza como un todo, estas asignaturas son las que diferencian a los docentes de educación física con otros normalistas o docentes de otras asignaturas, como bien se mencionó en el pasado capítulo, se hace un énfasis por la actividad motriz, pero a partir de un análisis y comprensión del funcionamiento y estructura del cuerpo, para

lentamente trasladar estos conocimientos a los objetivos que se pretende que alcancen los alumnos y de esta forma la necesidad de planear dichas actividades.

Lo cual de manera general como ya se puso estos conocimientos y formación previo del docente de Educación Física entrelaza conocimientos teóricos dentro de la normal así como prácticos dentro de algunas instituciones educativas públicas, lo cual deja en claro que su formación se retroalimenta en cada una de estas experiencia que vive ya sea a través de la observación o de la misma práctica que paulatinamente tiene que llevar a cabo durante su formación y que por ende le permitirá definir su identidad.

LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

En este apartado se presenta en un inicio las características que deben poseer los profesores de Educación Física de acuerdo a su formación a lo largo de su práctica docente, para después describir aquellos modelos que se han instaurado dentro de la enseñanza de dicha área y finalizar con el modelo que en la actualidad prevalece más, esto de acuerdo al plan de la ESEF y según la opinión de algunos profesores que imparten esta asignatura en la Escuela Nacional Preparatoria.

Características del profesor de Educación Física

De acuerdo a Santos, 1983 (citado en Fraile, 1995, p. 43), y Juan Manuel, s/f, establecen que algunas de las características del papel que debe desempeñar el profesor de Educación Física son de:

- ☞ Un funcionario que actúa como administrador directo de la enseñanza, para hacer una labor educadora e integradora, dentro de unas metas y objetivos bien establecidos
- ☞ Un experto en el aula que participa en las labores organizativas del trabajo y utilización de materiales e interacciones con los alumnos, a través del dominio de técnicas y estrategias de enseñanza
- ☞ Un académico con una formación profesional modelada por una determinada concepción y organización de los saberes científicos

- ☞ Un transmisor de una ideológica dominante, que no se limita a las clases teórico, sino también practicas
- ☞ Un conocedor de sus alumnos, intereses, conocimientos previos y habilidades, lo cual le permite planear actividades en función de esto.

Se puede notar que dentro de estas características se establecen elementos que en su mayoría se relacionan con el modelo constructivista, pues se menciona la importancia de que el profesor retome los conocimientos previos de sus alumnos, además de promover en éste un aprendizaje activo; sin embargo, retomando que la formación del docente no termina con la conclusión de sus estudios, sino por el contrario continúa a lo largo de su práctica, es necesario también establecer algunos elementos básicos que debe poseer el maestro, con los cuales se puede evitar una posible desprofesionalización de los educadores físicos, los cuales son:

- ☞ Potenciar su pensamiento práctico
- ☞ Desarrollar un pensamiento profesional autónomo
- ☞ Formarse como investigadores en el aula
- ☞ Desarrollo de una actitud reflexiva
- ☞ Adquirir un sentido crítico desde la propia práctica
- ☞ Participar en un trabajo colaborativo entre profesores
- ☞ Desarrollase profesionalmente de acuerdo al desarrollo curricular
- ☞ Emitir juicios profesionales sobre la práctica de la enseñanza-aprendizaje y elaborar teorías propias.

Los cuales junto a los puntos anteriores, vuelven a enfatizar que el educador físico debe reconocerse a sí mismo como una persona que reflexione antes, durante y después de su práctica docente. Por tal motivo, a pesar de existir diversos elementos que caracterizan al profesor de Educación Física, según Ganz, 1999 (citado en Aisenstein, Ganz y Perezyz, 2002) no hay sólo una concepción que defina o guie la práctica docente, puesto que el estilo de enseñanza depende de objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza, la organización de la clase, el grado de participación y responsabilidad del alumno en el aprendizaje.

A continuación se desarrollan estos factores:

1. *Los objetivos*, se entienden como las metas o fines últimos que se pretenden alcanzar.
2. *Las estrategias*, mismas que suponen el desarrollo de distintos modos que conllevan procedimientos específicos para la conducción del aprendizaje.
3. *La organización de la clase*, de tal forma el uso de determinadas estrategias conduce a la formación de la organización.

Todo esto, se relaciona directamente con el estilo de enseñanza del profesor, por lo que hay modelos de enseñanza participativos y no participativos (Aisenstein, Ganz y Perezzy, 2002). Dentro de los *no participativos* se encuentran:

- a. Modelo de enseñanza mediante *instrucción directa*. La filosofía que sustenta este estilo es que la respuesta de los alumnos, así como los estímulos que la motivan, son el resultado de las decisiones tomadas por el profesor, teniendo en cuenta que éste dispone del conocimiento y experiencia necesarios. Por lo que el profesor es quien realiza todas las operaciones que la clase implica, desde lo previo hasta la evaluación, pasando por la ejecución.
- b. Modelo de enseñanza por *imitación*. El profesor es el modelo de la tarea a realizar y el alumno debe copiarlo. Como el modelo anterior, resulta eficaz en tareas motrices cuyo elemento esencial es el rendimiento mecánico. Tal es el caso de algunas de las complejas acciones que solicita la competencia deportiva, o la ejecución de técnicas específicas por parte de atletas de alto rendimiento.
- c. Modelo de *asignación de tareas*. El profesor asigna variadas actividades que los alumnos deben realizar. Estos pueden iniciar el movimiento cuando lo creen conveniente, realizarlo el número de veces y durante el tiempo que ellos determinan.

Y dentro de los estilos participativos:

- a. *Enseñanza recíproca*. Requiere una distribución de papeles entre los alumnos. Por ejemplo: mientras una alumna ejecuta la acción, el otro observa y corrige; y posteriormente se cambian los papeles.

- b. *Enseñanza por descubrimiento guiado*. Donde el profesor orienta las actividades físicas mientras los alumnos las ejecutan

En este sentido se diferencia el rol y las características del profesor de acuerdo al modelo de enseñanza que instaure dentro del aula, ya que este guiará el comportamiento no sólo del profesor, sino la interacción que se da con los alumnos y el contenido durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de que el modelo no participativo se relaciona directamente con el modelo conductista donde el alumno es un receptor pasivo, mientras que el participativo retoma el modelo constructivista, donde se habla de una mediación, trabajo en equipo y participación activa de los estudiantes.

Como complemento Schmelkes (citado en Sánchez, s/f) establece diez puntos los cuales deben considerar el maestro de Educación Física a lo largo de su práctica:

1. Los alumnos aprenden más cuanto más participan en clase por lo que el maestro deberá: generar dudas, solicitar propuestas y fomentar la participación de todos en tareas conjuntas
2. Los alumnos aprenden más cuando sienten interés por lo que hacen por lo que el maestro deberá: procurar experiencias de aprendizaje atractivas y variadas y propiciar un ambiente de cordialidad y entusiasmo durante la clase
3. Los alumnos aprenden más cuando se les da la oportunidad de descubrir por sí mismos: resolviendo problemas, investigando sobre algún tema, elaborando nuevas formas de acción, y diseñando variables alternativas en cada una de las actividades propuestas
4. El profesor deberá tener en cuenta que mientras más hagan los alumnos por su cuenta, más oportunidad tendrán de aprender
5. Los alumnos aprenden más cuando tienen oportunidad de pensar sobre lo que han aprendido al: autoevaluarse, comentar lo aprendido, platicar sobre sus dificultades y plantear sus inquietudes
6. Los alumnos aprenden más, cuando acceden al conocimiento por diversas vías: variando las actividades que se le presentan, encontrando nuevas formas de lograr un objetivo y diversificando el uso de los materiales y espacios utilizados

7. Entre más se diversifiquen las formas de enseñar, más oportunidad habrá de aprender: jugando, experimentando, dibujando, discutiendo, escribiendo, leyendo y investigando
8. Los alumnos aprenden cuando más crean por lo que es importante ir siempre más allá de lo que señalan los programas, apelando a la creatividad del alumno y al espíritu innovador del docente.
9. Los alumnos aprenden más cuando se sienten respetados y cuando aprenden a respetar a los demás: contando con el apoyo de todos los participantes, sintiéndose con las mismas oportunidades de competir que sus compañeros y haciéndole sentir igual de importante que los demás integrantes del grupo
10. Los alumnos aprenden más cuando logran la confianza en ellos mismos, por lo que hay que: celebrar sus avances, reforzar sus habilidades y virtudes, hacerles ver que los errores son fuente de crecimiento y recordándoles que el esfuerzo y la constancia ayudan a mejorar sus capacidades

De acuerdo a estos diez puntos, se destaca que el modelo bajo el que se estipulan es el constructivismo y de competencias, pues se impulsa que el estudiante sea activo en su aprendizaje y no se quede sólo en los programas establecidos sino ahonde y por tanto haya una mejor profundización y comprensión, por lo que el profesor es un mediador, que propicia el aprendizaje cooperativo para crear en sus alumnos un aprendizaje significativo.

Es a partir de que el profesor tenga clara su formación, así como el objetivo e importancia de su carrera, que pondrá en práctica dichas características, las cuales mediante la práctica y repetición de las mismas, ocasionará que el profesor se apropie de ellas y por tanto pasen a formar parte de su persona; éste claro debe tomar en cuenta que su práctica no debe volverse algo rutinario, sino por el contrario, un espacio de reflexión y mejora de la educación.

Además se puede mencionar que otros elementos que complementan la caracterización del profesor de Educación Física se basan en algunos de los ejemplos que ya se mencionaron en el apartado anterior que son parte de su formación. Por tal motivo no se puede establecer sólo un listado de características que los profesores han de poseer ya que sería demasiado extensa, por el contrario se puede establecer un parámetro o los campos en los cuales debe orientar su práctica, los cuales están íntimamente relacionados con el perfil de egreso de la ESEF

Tendencias teóricas en Educación Física

Los modelos de formación del profesorado se relacionan con los diversos tipos de creencias de los docentes que posteriormente tendrán incidencia durante la enseñanza de la asignatura en sus clases Devis y Peiró (1992) y Prieto (s/f) refieren que la Educación Física se relaciona estrechamente con la salud, por lo que existen diferentes maneras de entender la profesión del educador físico, ya que intervienen sus intereses; de tal forma para los autores los modelos aplicables a la enseñanza de la Educación Física se muestran en la siguiente tabla 4.

	Modelo médico	Modelo psicoeducativo	Modelo sociocrítico o modelo militar-político-patriótico
Fundamentación Científica	Ciencias Biomédicas: Anatomía, Fisiología y Biomecánica del Movimiento Humano.	Ciencias Psicológicas: Psicología Cognitiva y Deportiva.	Ciencias Sociales: Sociología Crítica y de la Educación Física; Psicología Social.
Caracterización de la Educación Física y Salud	Funcionamiento del cuerpo y efectos del ejercicio sobre el mismo.	Estilo personal de vida, bienestar personal.	Crítica social e ideológica para educar en valores.
Dirección y propósitos de la enseñanza	Hábitos y mecánica de movimientos; asume que la información puede producir un cambio de conducta.	Toma informada de decisiones; pone el énfasis en la motivación y el desarrollo de los auto-conceptos (auto-estima, auto-responsabilidad, auto-control, auto-realización o actualización) para el cambio de conducta.	Concientización crítica como punto de partida para la transformación y el cambio social; proceso de capacitación personal y grupal y/o en corregir disfunciones de la sociedad.
Visión de salud	Salud como ausencia de enfermedad: custodia médica, prevención ortodoxa y rehabilitación.	Salud como responsabilidad individual: elección y cambio individual de estilo de vida.	Salud como construcción social: acción individual y colectiva para crear ambientes saludables.

Tabla 4. Fuente: Devis y Peiró (1992, p. 37)

De manera general el primer modelo se dirige a la realización de diferentes actividades y ejercicios lo más segura y correctamente posible, relacionados con los distintos componentes de salud, por lo que ve a la salud como una categoría estática que está fuera de la persona y que para conseguirla debe someterse a una serie de ejercicios y actividades que deben repetirse/imitarse y que en algunos casos se acompaña de una breve explicación del porqué de su realización; es decir, la salud se concibe como la ausencia de enfermedad.

El segundo modelo se apoya en las nociones educativas de racionalidad y libertad o autonomía de elección, ya que trata de ayudar a los alumnos a elegir y tomar decisiones que conciernen a sus actitudes o conductas respecto al ejercicio físico y la salud, lo cual es relevante en este modelo porque ayuda a modificar los estilos de vida de las personas.

El último modelo es básicamente sociológico y se apoya especialmente en una teoría crítica de la sociedad y la enseñanza para enfrentarse a las desigualdades y la injusticia social existente en relación al ejercicio físico y la salud.

Por su parte Onofre (1998) señala que la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje ha evolucionado manifestándose en los siguientes modelos o tendencias:

Técnico o tradicional

Desde esta tendencia el aprendiz es visto como sujeto pasivo que registra mecánicamente las informaciones y aprendizajes que le son suministrados, un ejemplo de este tipo de modelo lo ofrece Sánchez (citado en Onofre, 1998, p. 223), quien establece siete fases en el proceso de iniciación deportiva:

1. Presentación global del deporte
2. Familiarización perceptiva
3. Enseñanza de los modelos técnicos de ejecución
4. Integración de los modelos técnicos en situaciones básicas de aplicación
5. Formación de esquemas tácticos colectivos
6. Acoplamiento técnico y táctico del conjunto

Estas fases responden a los tres momentos principales en el que el modelo técnico divide la enseñanza, así la primera fase se caracteriza porque comienza con la enseñanza de las habilidades específicas de una modalidad deportiva, fuera del contexto de juego. La

segunda fase comienza cuando los alumnos adquieren un cierto dominio de los gestos técnicos y consiste en su aplicación a situaciones simuladas de juego, buscando la repetición constante y mecánica; mientras que la tercera fase está constituida por la integración de las habilidades aprendidas a situaciones reales de juego que marcan el comienzo de la enseñanza-aprendizaje de los aspectos tácticos individuales y colectivos.

Por lo anterior se pueden encontrar elementos similares dentro del enfoque conductista y el modelo de proceso-producto que ya fueron revisados. De esta forma se nota que dentro de la impartición de la clase se espera a un alumno que sólo reciba y almacene información para después reproducirla y llevar a cabo los ejercicios y/o actividades que se plantearon; esto claramente deja de lado la reflexión y por tanto la comprensión de la importancia de la educación física, misma que de acuerdo a los profesores de la Escuela Nacional Preparatoria, no es sólo jugar con la pelota, sino educar al cuerpo a través de los movimientos, y por tanto dejar en claro los beneficios de esto dentro de la salud, aspectos que no se tocan en esta tendencia.

Alternativo

Los modelos alternativos de la enseñanza de la Educación Física según Devís y Sánchez (citados en Onofre, 1998, p.226) se pueden clasificar de la siguiente manera:

☞ Modelo vertical

La enseñanza gira desde un sólo deporte y se parte de la presunción de que existen transferencias de los juegos utilizados como recurso metodológico al deporte que se quiere que el alumno aprenda. En cuanto a la metodología, el proceso de enseñanza-aprendizaje comienza con una progresión de juegos reales, simplificados o reducidos, a partir de los cuales el jugador aprende a desenvolverse.

☞ Modelo horizontal

A diferencia del modelo anterior la iniciación es común a varios deportes dadas sus similitudes estructurales y tácticas, así éste se basa en una metodología por la cual el alumno participa en situaciones que precisen elección e iniciativa en su resolución de posibles problemáticas que se presenten durante el juego.

De acuerdo a esto, se puede notar, que dicho modelos sólo se enfocan en la manera que se abordaran los deportes, es decir uno por uno o en conjunto, lo cual deja poco claro el modelo de enseñanza que se establece, si bien se hace mención en ambos casos de una participación por parte del alumno, esto no refiere del todo que éste adquiera y valore la importancia de la actividad física.

Comprensivo

Este modelo se encuadra dentro del ya mencionado modelo horizontal, puesto que prioriza los aspectos cognitivos de la enseñanza, buscando esencialmente la comprensión de los principios que subyacen cada uno de los deportes, por tanto este modelo se apoya en un planteamiento constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual como se dijo en el apartado anterior da un papel activo a los alumnos participando en la construcción de sus propios aprendizajes.

El concepto de formación tiene diversas interpretaciones y relaciones; así, puede entenderse como una función social de transmisión de saberes, como un proceso de desarrollo y de es como estructuración de la persona como estructura organizativa que planifica y desarrolla las actividades de formación (Marcelo, 1994 en Fraile, 2004, p. 303).

De tal forma según Fraile (2004) la preparación del docente de Educación Física debe disponerlos para actuar en escuelas en las que una acción es imprevisible y cambiante, que les permitan asumir diversos roles como son: transmitir conocimientos, aplicar rutinas, solucionar problemas, diseñar pautas de comportamiento, canalizar las peticiones del alumnado, evaluar los aprendizajes, entre otros. Todo ello exige un programa amplio de formación didáctica que favorezca la adquisición de un conjunto de estrategias que les permita actuar en el aula; de tal forma conviene señalar que los profesores de las Escuelas Nacionales Preparatorias que fueron entrevistados hicieron gran énfasis, en que son los únicos profesores del cuerpo académico que conforma a la institución en donde laboran que tiene la formación en “enseñanza de la Educación Física”, es decir, que su formación se centró en cómo enseñar la asignatura, a diferencia de otros profesores quienes tienen profesiones como: matemáticas o ingenierías que carecen de elementos formativos como por ejemplo la formación didáctica.

Por ello para este autor (Fraile, 2004) los modelos de formación del profesorado de Educación Física son:

Modelo tradicional academicista

Este modelo tiene como referente teórico la tradición empírico-analítica, misma que trata de alcanzar una verdad objetiva; para ello los sujetos adoptan una actitud de neutralidad científica atendiendo exclusivamente a las acciones técnicas validas, por lo que su objetivo es buscar la eficacia docente regulando la práctica como un modo de intervención tecnológica, a continuación se presentan de manera precisa las características de este modelo (*Fraile, 2004, p. 294*):

- ☞ Se opone al conocimiento metafísico y teológico
- ☞ Rechaza todo lo que no se aprenda por vía no sensorial, siendo sólo válido el aprendizaje experimental como fuente de todo conocimiento.
- ☞ Su teoría debe de ser universal y por tanto no se limita a un contexto específico o a unas circunstancias en las que se formulan generalizaciones.
- ☞ La ciencia debe ser independiente de metas y valores humanos. Se define como neutra y objetiva, donde la verdad es ajena al pensamiento del sujeto.
- ☞ Considera que el mundo social existe de manera externa.
- ☞ La verdad se obtiene de procedimientos validados científicamente.
- ☞ Se parte de hipótesis, lo que posteriormente conformará leyes universales y generalizables.
- ☞ Separa la teoría y la práctica, con la finalidad de buscar la verdad objetiva y la neutralidad científica, definiendo el resultado y la eficacia por encima del proceso.
- ☞ Se apoya en la observación y experimentación.

Este modelo concibe el rol del docente como aquel que determina un tipo de enseñanza lineal con el fin de obtener la máxima eficacia en sus clases. De acuerdo a los modelos vistos antes, éste continúa apegándose al proceso-producto, donde se da una comunicación lineal del aprendizaje y además se concibe el aula como un espacio que debe estar controlado para la mayor eficacia en la trasmisión y adquisición de saberes.

Modelo tecnológico o de formación basado en las competencias

La formación del profesorado se dirige a producir un tipo de profesorado eficaz y capaz de resolver situaciones problemáticas en el aula, para ello sigue un tipo de entrenamiento

centrado en el dominio y control de habilidades, destrezas y competencias docentes específicas. En este caso el profesor de Educación Física aprende a aplicar una serie de estrategias elaboradas por diversos expertos a través de una práctica repetitiva.

Su finalidad es formar al estudiante a través de competencias docentes, las cuales según Villar, 1986 (citado en Fraile, 2004, p. 296) tienen que ver con unos comportamientos observables, entre ellos se destaca la capacidad que estos deben tener para:

- ☞ Adquirir el conocimiento de unos contenidos y habilidades intelectuales a demostrar, lo cual, exige al docente el dominio previo de la materia a enseñar, así como la comprensión de las teorías psicopedagógicas y estrategias didácticas para el desarrollo curricular.
- ☞ Saber actuar durante la actividad docente, limitándose a lo que pueda conocer. Entre esas competencias destacan la formulación de preguntas, la organización y gestión de la clase, la selección de recursos, entre otros.
- ☞ Establecer las relaciones entre la conducta docente y el rendimiento de los alumnos, como indicador de la eficacia docente.

Algunas de las características de este modelo son las siguientes (Fraile, 2004, p. 298):

- ☞ Los profesores estructuran la enseñanza en situaciones pedagógicas a partir de los objetivos establecidos previamente por el profesor experto.
- ☞ Los alumnos son sometidos a una evaluación inicial, tomando como criterio los objetivos del aprendizaje.
- ☞ Durante la enseñanza se procede a una observación sistemática del comportamiento del profesor y de los alumnos.
- ☞ Al finalizar el programa los alumnos son sometidos a una evaluación, empleando los mismos criterios y procedimientos que en el control inicial.

Los datos son analizados a través de un cálculo de correlaciones entre variables de proceso (comportamiento de profesor o comportamiento de los alumnos) y variables de producto (aprendizajes adquiridos por los alumnos), comparando los comportamientos de los profesores más eficaces.

Este modelo retoma los principios del modelo conductista visto en el apartado anterior; sin embargo al hablar del término de competencias, se podría pensar que se basa en dicho enfoque; sin embargo la falta de claridad en cuanto al papel del estudiante, impide poderlo catalogar dentro de mismo. Para esto es importante destacar que dentro de los modelos de enseñanza muchas veces al no haber sido enseñados de manera precisa durante la formación profesional impiden que su aplicación sea exacta, por lo que se tiene a una mezcla de estos dentro de la enseñanza. Con lo cual sería necesario tener en claro que el objetivo último de la misma es su mejora y por tanto la adquisición de manera significativa de cada conocimiento, habilidad y actitud por parte de los alumnos.

Modelo de formación hacia la práctica

Dentro de este modelo algunas de las características que lo representan, permiten colocarlo dentro del modelo ecológico, puesto que se retoma el contexto social y sus fenómenos como parte de los elementos a tomar en cuenta dentro de la práctica docente.

Algunas de sus características más relevantes son (Fraile, 2004, p. 299):

- ☞ Se valora la relación entre la teoría y la práctica, donde el conocimiento tiene un significado subjetivo.
- ☞ Se tiende a sustituir las nociones científicas de explicación, predicción y control; por las interpretativas de comprensión, significados y acción.
- ☞ Sus objetivos son descubrir y describir los significados y hacer inteligible la acción desde el contexto social.
- ☞ Elabora teorías de tipo descriptivo sobre los fenómenos sociales.
- ☞ Busca el sentido a la conducta observada, en referencia a los posibles motivos, intenciones, propósitos en el momento de acción.
- ☞ La intersubjetividad se desarrolla a partir de un acuerdo entre los miembros del grupo, desde la interacción entre los participantes.
- ☞ El conocimiento científico se considera válido y verdadero, sólo en la medida en que aparece un consenso entre sus miembros.

Modelo social-reconstruccionista

Este modelo tiene como finalidad la búsqueda de autonomía del sujeto, para lo cual, es necesario ayudar a los estudiantes a debatir y cuestionar de forma crítica el conocimiento

académico. Desde esta orientación Gómez, 1987 (citado en Fraile, 2004, p. 302) refiere que la formación del profesorado debe centrarse en dos tareas fundamentales:

1. Organizar el desarrollo de la función compensatoria de las desigualdades de origen, mediante la atención y respeto a la diversidad.
2. Provocar y facilitar la reconstrucción de los conocimientos, disposiciones y pautas de conducta que el niño asimila en su vida paralela y anterior a la escuela, es decir, ayudarles a pensar y actuar de forma crítica en la sociedad.

De manera concreta las características bajo las cuales se rige este modelo son (Fraile, 2004, p. 302):

- ☞ Parte de la realidad
- ☞ Pone énfasis en las interpretaciones de los enseñantes
- ☞ Pretende crear comunidades autorreflexivas que conecten la teoría y la práctica
- ☞ Utiliza la crítica como principal método
- ☞ Ayuda al estudiante a superar sus problemas y elimina sus frustraciones.

Dicho modelo retoma elementos del enfoque de competencias, al enfatizar la necesidad de crear en los alumnos una actitud crítica para su actuación dentro de la sociedad, con lo cual se estaría hablando de que la Educación Física no sólo debe ser vista y utilizada dentro del salón de clases, sino también como parte de la vida cotidiana.

Modelo ludotécnico

Estos modelos establecen de alguna forma las maneras en las que se entiende el proceso de enseñanza dentro del aula, partiendo de cómo se comprende la transmisión de conocimientos, sin embargo de acuerdo a Valero, 2007, se puede establecer otro modelo, el cual este centrado en la actividad física a través del juego, pues este mismo autor citando a Valero y Conde (2003), plantean un nuevo Modelo de Enseñanza denominado Ludotécnico el cual plantea la adquisición de habilidades técnicas desde la comprensión y las formas jugadas como propuestas, donde se pretende elevar el nivel de compromiso de los alumnos con las tareas, las reglas, el tiempo de ejecución; todo esto en un ambiente de diversión.

Este modelo se compone de cuatro fases (p. 32):

1. “Presentación global y planteamiento de desafíos”, donde al inicio de la sesión el profesor introduce o repasa la disciplina atlética que se está enseñando mediante un ejemplo práctico, y aprovecha para lanzar una pregunta o desafío a los alumnos que han de solucionar durante el transcurso de la sesión,
2. “Propuestas ludotécnicas”, que son una serie de juegos modificados a los que se introduce alguna regla relacionada con la técnica de la disciplina a aprender,
3. “Propuestas globales”, juegos donde se practica la disciplina atlética en su conjunto y
4. “Reflexión y puesta en común”, donde el profesor reúne a todo el grupo para encontrar respuesta a la pregunta lanzada al inicio de la sesión y resuelve otras dudas que se han planteado durante la sesión (Valero, 2004).

De manera más puntual los elementos que toma en cuenta y sus características, se describen a continuación:

- ☞ Selección del contenido. El profesor mantiene un completo control en la decisión de la unidad didáctica que va a ser enseñada, una vez que ha ofrecido la posibilidad a los estudiantes de elegir una disciplina dentro del bloque de pruebas que pretende desarrollar (carreras, saltos y lanzamientos), y entre las alternativas que brinda el colegio y las instalaciones deportivas.
- ☞ Control de clase. El profesor determina el plan general, reglas y normas de la clase, y rutinas para la unidad didáctica. Mantiene el control general de la clase, determinando la cantidad de tiempo dedicado a cada tarea y decidiendo cómo se han de organizar los grupos.
- ☞ Presentación de la tarea. El profesor planifica y controla todas las presentaciones de la tarea. Sin embargo, no quiere decir que el profesor siempre actúe como modelo o ejemplo a imitar, otros estudiantes o materiales audiovisuales pueden aportar a los estudiantes explicaciones de tipo visual y verbal de cómo adquirir la habilidad o la tarea de aprendizaje, aportar soluciones a los desafíos y respuestas a las preguntas planteadas.
- ☞ Tipos de interacción. Existe una gran variedad de agrupaciones, que van desde la práctica individual, por parejas, pequeños grupos y gran grupo. En todos los casos el

profesor es quien decide cuál es la agrupación que se va a establecer en cada tarea de aprendizaje.

- ☞ Interacciones en la enseñanza. Son iniciadas y controladas por el profesor, él suele ser quien inicia la comunicación en las tareas y es la mayor fuente de feedback, dirigiendo la gran mayoría de preguntas y respuestas de la clase. Esto no significa que los estudiantes no puedan realizar preguntas, sólo que el profesor determina tiempos para plantear los desafíos y cuestiones a los alumnos, así como para que ellos den sus respuestas. Los estudiantes pueden indagar posibles soluciones, experimentar variantes del patrón de movimiento de referencia, cambiar la posición de algunos de los miembros del cuerpo, trabajar y compartir sus conocimientos con el de otros estudiantes, y así poner en juego su dominio cognitivo y social ante el problema planteado.

A lo largo de la sesión los estudiantes son incentivados a realizar preguntas, ofrecer sugerencias, y realizar aportaciones de forma regular al profesor.

- ☞ Progresión de las tareas. Existe un tiempo previsto para la realización de cada una de las tareas, que es orientativo y de gran utilidad para el profesor cuando planifica las sesiones. El profesor tiene determinado antes del comienzo de la sesión cuáles van a ser las habilidades técnicas que se van a trabajar durante la sesión, y la dificultad de las propias formas jugadas y desafíos. No obstante, el docente es consciente de que el tiempo que le ha de dedicar a cada una de las propuestas está supeditado al grado de participación en las formas jugadas, de tal modo que, si el profesor observa que una cuarta parte del alumnado comienza a perder el interés, esto va a ser un signo inequívoco de que ha llegado el momento de pasar a otra tarea.

Los alumnos practican mientras se sienten atraídos por los juegos y el profesor interviene cuando percibe que este nivel de motivación hacia la actividad ha decaído. Por tanto, el criterio para progresar de una tarea a otra, es el grado de motivación, y no el dominio de la tarea. Los estudiantes son quienes finalmente determinan cuándo se ha de pasar de una propuesta a otra y el profesor el que decide y ejecuta el cambio de actividad.

De acuerdo a este planteamiento se puede destacar una mayor claridad en cuanto a los papeles a desempeñar dentro del aula, así como la concepción del aprendizaje, sin embargo es por esta misma razón que se sobre entiende que el control absoluto de la clase

es por parte de maestro, el cual como se enfatiza en el último punto su planeación gira en torno a la motivación por parte de los estudiantes, sin embargo en este sentido no se habla sobre la comprensión del porqué y la utilidad de la práctica física, sin embargo como se ha hecho mención, esto puede adaptarse y por tanto el juego servir como un medio para la reflexión de aspectos tales como la salud, autoestima, comunicación y motricidad.

La actividad física como ocio

Por otro lado, como posibilidad de ocio, la actividad física según Dumazedier (citado en Martínez, 1995, p. 27), es definida como:

“Conjunto de ocupaciones a las que el individuo puede dedicarse voluntariamente, sea para descansar o para divertirse, o para desarrollar su información o su formación desinteresada, su voluntaria participación social o su libre capacidad creadora cuando se ha liberado de sus ocupaciones profesionales, familiares o sociales”

De acuerdo a lo anterior se distinguen ocho funciones principales, las cuales están vinculadas entre sí:

1. Ocupación voluntaria y nunca obligatoria: el deporte exige generalmente una dedicación que dependerá del nivel de actividad que se practica, la cual debe estar impulsada por los propios intereses de la persona que los desempeña y su motivación que lo lleve a realizarlo con gusto
2. Descanso: este puede practicarse por cambio de actividad o para realizar el equilibrio perdido por una vida sedentaria y de mucha tensión
3. Diversión: el deporte constituye una gran posibilidad de disfrute emocional o pasional, a través de su aspecto competitivo, o mediante el ejercicio físico para conseguir el sosiego
4. Formación e información: la actividad física ofrece posibilidades formativas a través de su adiestramiento, contrarrestando el sedentarismo, mejorando la salud, la relación con los demás, la iniciativa, la creatividad y el límite de nuestras propias posibilidades
5. Participación social: a través de la actividad física se forma una dinámica de grupos, donde todo el mundo puede expresar y crear de acuerdo a su papel dentro del mismo

6. Desarrollo de la capacidad creadora: ofrece la posibilidad de poner en juego la personalidad, el solucionar problemas, proponer diversas alternativas y tomar decisiones, lo que lleva a que el sujeto se sienta protagonista activo de sus intereses
7. Recuperación: sirve para contrarrestar los estragos del sedentarismo, tomando en cuenta las necesidades y condiciones de cada individuo.
8. Desarrollo de la personalidad: a partir de la participación activa y su desenvolvimiento social, el sujeto va conociendo su propia actuación.

Dichos modelos presentes, establecen por un lado el tipo de estrategias didácticas que se han de implementar dentro del aula, pero también la forma en cómo conciben la Educación Física, es decir como una mera enseñanza de deportes, como ocio, como juegos, y como dentro de esto mismo se resalta la importancia de la salud a través de la actividad física; y a su vez estos modelos de manera directa se relacionan con los modelos de enseñanza dentro de la educación que se mencionaron en el segundo apartado. A continuación en el siguiente subtema se establecerá de acuerdo al plan de estudios de la ESEF y los profesores de la Escuela Nacional Preparatoria, cuál de estos modelos prevalece más dentro de su práctica docente.

Perspectiva que predomina más en Educación Física

El empleo de un modelo específico de enseñanza dentro de la Educación Física, permite tener una visión general y coherente de hacia dónde se dirige la enseñanza y el aprendizaje, ya que a partir de esto se especifican los propósitos que se pretenden alcanzar y las estrategias para lograrlo; además aporta una estructura teórica unificada y una base científica, lo cual facilita la toma de decisiones (Metzler, 2005, citado en Martínez, 1995).

De acuerdo a esto, el plan de estudios de la ESEF, no establece cual es el modelo que el docente debe emplear en la enseñanza de la Educación Física, sin embargo los ámbitos de la motricidad que más prevalecen son (SEP, s/f, p. 86):

- ☞ Psicomotor: conocimiento de sí mismo, conciencia de su cuerpo y de su entorno.

- ☞ Funcional: incremento de la capacidad motriz. Previene, conserva y mejora el estado físico.
- ☞ Expresión: se fortalecen las manifestaciones artísticas. Se promueven las interrelaciones. Se liberan tensiones y reestablece el equilibrio psíquico.
- ☞ Juego y actividad ludomotriz: compensa las restricciones del medio y el sedentarismo. Incrementa la capacidad motriz. Fortalece la relación con otros compañeros por medio de su movimiento corporal.
- ☞ Iniciación deportiva y deporte escolar: se liberan tensiones, disfrutan de su propio movimiento y de su eficacia corporal.

De acuerdo a esto se puede establecer que el modelo que se impulsa dentro de la formación del profesor de Educación Física, es constructivista y por competencias, de manera más puntual y de acuerdo a 10 maestros que imparten esta asignatura en la Escuela Nacional Preparatoria, hablan de la necesidad de conocer las necesidades individuales de cada alumnos, adaptar el programa o las actividades al nivel de desarrollo de cada uno, promover que el aprendizaje que se enseñe sea aplicable en el futuro, motivar la realización de la actividad física a través del ejemplo; por tanto se concibe a un sujeto activo, con diversas habilidades que puede poner en práctica no sólo dentro del aula, sino como parte de su vida cotidiana. Además establecen que el docente debe:

- ☞ Inculcar valores,
- ☞ Estar en contacto con los alumnos,
- ☞ Tener conocimiento amplio en diversas áreas (de biología, social, salud, anatomía, física, matemáticas, biomecánica, física, fisiología, psicología, pedagogía, recreación, juego, tiempo libre) y su relación con la enseñanza de la Educación Física,
- ☞ Desarrollar las capacidades físicas, el autoestima, lo afectivo, cognitivo,
- ☞ Ser congruente con su calidad de vida, por lo que debe predicar con el ejemplo,
- ☞ Identificarse con la materia, conociendo la trascendencia de la misma,
- ☞ Ser activo, dinámico, alegre, creativo, comunicativo, disciplinado, enérgico.

Por esta razón, de acuerdo a los modelos en la Educación Física, se percibe el impulso por una educación basada en el ocio, pero también en la salud y en el juego, a

través de lo cual los estudiantes aprenden la importancia y beneficios de la actividad física, no sólo dentro de la escuela por medio de una asignatura, sino como parte de su vida cotidiana.

De esta manera, los docentes resaltaron, la necesidad de que dicho curso no sólo se de una vez a la semana, ya que los beneficios de relajación, salud y socialización no se ven de manera inmediata, y menos si la práctica es tan poca. Citando a la Entrevistada 1 dice:

“Lo que pedimos es aumento de horas, porque sólo tenemos una hora a la semana y sabemos perfectamente bien, que el cuerpo, no se ven los resultados a favor si hacemos una vez a la semana, yo siempre comparo con la comida, si como una vez a la semana o una vez al día no es el mismo resultado si dividimos la comida entre 3 o 5 veces al día, entonces no hay resultado, esto si nos hace falta”

Con base a esto se puede mencionar que en la actualidad los profesores no se guían por un único modelo dentro de la Educación Física, sino que utilizan elementos de varios de estos para enriquecer su práctica docente y lograr su objetivo como educadores físicos, que es la transmisión de un hábito de la cultura física, como parte de un beneficio social, en la adquisición de valores, conocimientos fisiológicos, de salud, habilidades comunicativas, de resolución de problemas; así como la puesta en práctica de estos como parte de su vida.

Además reconocen su importancia dentro de la salud, por lo que eso mismo les hace valorar la necesidad de que dicha asignatura tenga el mismo valor curricular que matemáticas, física, historia u otra, ya que de esta forma lograrán cambios significativos en los alumnos, en lo que se refiere a su higiene, desenvolvimiento motriz, autoestima, conocimiento de uno mismo, salud, etcétera.

Síntesis

En este segundo apartado, se abordaron los orígenes de la práctica docente en México dentro de las Escuelas Normales, para ello se hizo necesario revisar la formación docente desde el México independiente, puesto que ello permite al lector contextualizar la importancia en cuanto a la formación del docente y por ende la existencia de una institución especializada en la misma, como se pudo observar la profesión de la docencia en México surgió en los primeros años de la independencia, donde se le consideraba como una profesión libre, ya que no existía un sistema de formación especializado, sino más bien la autorización de su ejercicio era mediado por los ayuntamientos y los miembros de los estados por medio de una serie de exámenes que se aplicaban, en los que era suficiente saber leer y escribir, y además contar con la religión católica. Fue hasta 1881 con Justo Sierra, que se lanzó un proyecto de creación de la Escuela de Altos Estudios y de la Universidad de México, en la que se albergaría a la Escuela Normal, la cual estuviera a cargo de formar no sólo profesores de primaria, sino también para los niveles de secundaria y preparatoria, sin embargo, en el caso específico de la Escuela Superior de Educación Física (ESEF) fue hasta 1976 cuando se publicó en el Diario Oficial de la Federación la creación de esta institución dedicada a la formación de docentes de Educación Física a nivel licenciatura.

Por otra parte, se abordó la relevancia de la práctica docente y de los modelos de docencia, de lo cual se destaca la clasificación propuesta por Alonso, Gallego y Honey, 1999 (en Revilla, 2007, p. 33), quienes señalan que la práctica docente se clasifica de acuerdo a los tipos de docencia que existen, estos son: **Docente reflexivo** (considera las experiencias y las observa desde diferentes perspectivas y analiza cada una de ellas), **Docente teórico** (adapta e integra las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas), **Docente pragmático**, (le da importancia a lo nuevo y descubre la importancia de la experimentación) y **Docente activo** (es improvisado, espontáneo, creativo y participativo); en cuanto a los modelos de docencia destacan: el **Modelo proceso producto** (es un proceso lineal, que se lleva a cabo en una sola dirección “unidireccional”), **Modelo mediacional** (no sólo toma en cuenta los procesos cognitivos que determinan la conducta de los sujetos sino que además se interesa por las conductas observables) y el **Modelo ecológico** (considera una perspectiva naturalista porque capta las redes significativas de influjos que configuran la vida real del aula).

En cuanto a los modelos de enseñanza en la educación se describen de manera puntual tres de ellos, los cuales han tenido auge en la educación, en primer lugar se abordó el **conductismo** que se enfoca en los hechos observables y medibles en el ser humano, por lo que lo importante en este modelo es que el resultado sea el adecuado al estímulo provocado; por su parte el modelo **constructivista**, concibe al ser humano como aquel que construye su propio conocimiento, por lo que el papel del maestro es el de ser una guía que oriente la adquisición de los mismos de manera gradual; por último en el modelo de **competencias** estipula que el ser humano ya no sólo debe de ser capaz de comprender el conocimiento dentro del aula, sino además debe ser capaz de adaptarlo y aplicarlo a otras situaciones de su vida, por lo que dentro de su educación debe aprender una serie de competencias que le permitan reflexionar ante sus conocimientos y utilidad de estos en su entorno.

Finalmente, se revisó la formación académica del profesor de Educación Física, específicamente el mapa curricular de los profesores que realizan sus estudios dentro de la ESEF, de lo cual se puede decir que las asignaturas que se imparten a lo largo de su formación buscan no sólo conectar la enseñanza de la teoría a la práctica, sino además les proporciona herramientas que les permiten conocer qué, cómo y por qué enseñar y evaluar, todo ello a partir del conocimiento de cada una de las etapas del desarrollo de los alumnos; para posteriormente poseer una serie de características con las que deben contar para la enseñanza de la Educación Física, sin embargo, con el tiempo adquieren algún modelo de enseñanza, entre los más representativos se encuentran los participativos y no participativos (Aisenstein, Ganz y Perezyz, 2002), dentro de los no participativos se encuentran: **Modelo por instrucción directa** (parte del hecho de que las respuestas de los alumnos son el resultado de las decisiones tomadas por el profesor, teniendo en cuenta que éste dispone del conocimiento y experiencia necesarios), **Modelo de enseñanza por imitación** (el profesor es el modelo de la tarea a realizar y el alumno debe copiarlo), y el **Modelo de asignación de tareas** (el profesor asigna varias actividades que los alumnos deben realizar); por su parte los modelos participativos son: la **Enseñanza recíproca** (requiere una rotación de papeles entre los alumnos) y la **Enseñanza por descubrimiento guiado** (el profesor orienta las actividades físicas mientras los alumnos las ejecutan), por ello el empleo de un modelo específico de la enseñanza dentro de la Educación Física, permite tener una visión general y coherente de hacia dónde se dirige la enseñanza y el aprendizaje, ya que a partir

Capítulo II. Los orígenes de la Práctica Docente y su Impacto dentro de la Educación Física.

de esto se especifican los propósitos que se pretenden alcanzar y las estrategias para lograrlo.

CAPÍTULO III

**LEGITIMACIÓN EN EL DOCENTE DE
EDUCACIÓN FÍSICA DE LA EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR**

LEGITIMACIÓN EN EL DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Este capítulo se divide en cinco apartados en los que se hace un análisis sociológico sobre la construcción social de la identidad de los docentes de Educación Física en la Escuela Nacional Preparatoria; así como el proceso de legitimación de ésta a través de las instituciones, de acuerdo a la perspectiva de Berger y Luckman. En un segundo punto se establece lo que son los dispositivos institucionales desde la postura de Foucault, Deleuze y Agardem; así como la regulación de la identidad; por lo que se hace un análisis de estos términos y se establecen ejemplos a través de las comparaciones con entrevistas que se realizaron a docentes de Educación Física de la ENP.

Mientras tanto en el tercer apartado se establecen los procesos de intersubjetividad según las investigaciones de Alfred Schutz. En cuarto lugar se aborda la afectividad, como parte importante de las relaciones sociales, para con ello mostrar la influencia de ésta, en la conformación de la identidad. Para terminar con el último apartado se presenta lo que es el proceso identitario en el profesor de Educación Física, a través de 4 puntos que son parte fundamental en la formación de su identidad: autobiografía, dispositivos institucionales, rol del docente de educación física e imaginarios sociales, a partir de los hallazgos que se encontraron en los docentes.

A partir de estos elementos, se logra establecer una relación entre la construcción social, el proceso de legitimación y cómo esto influye en la construcción de la identidad en el docente de educación física, y se refleja en los hallazgos que se obtuvieron en entrevista con los profesores.

PROCESOS DE LEGITIMACIÓN

En este apartado se hace un análisis del proceso de legitimación, a través de la construcción social y los imaginarios sociales, como base para la formación de la identidad según Berger, Luckman. Además se establece la adquisición de roles como un proceso social el cual emerge desde la instauración de instituciones, las cuales crean un universo simbólico de lo que representan sus integrantes; y da pie a como el sujeto legitima su acción, es decir se apropia de los elementos que lo definen.

De acuerdo a esto se exponen las bases sociológicas para entender este proceso de legitimación, además de presentar testimonios de profesores de Educación Física de la Escuela Nacional Preparatoria, a fin de establecer relaciones y entender cómo se da la formación de identidad en estos docentes.

La Construcción social y de los imaginarios

La construcción social es un término que se refiere a cómo el individuo a través de la interacción con otros, da origen a la conformación de grupos o colectividades, mediante las cuales crea una historia que trasciende a otras épocas, culturas u otras y llega a formar parte de la vida cotidiana.

La creación de las instituciones es un claro ejemplo de esto, ya que las instituciones se manifiestan generalmente en colectividades que abarcan gran cantidad de gente; y dan como resultado un mundo institucional, el cual no es otra cosa que una realidad objetiva que tiene una historia que antecede al individuo, ya que sus orígenes se tornan desde mucho tiempo atrás; es decir, la institución es un cúmulo de creencias, normas, reglas, costumbres o teorías. cimentadas y que forman parte de un determinado grupo.

Hace más de 2 siglos surgieron las instituciones educativas encargadas de formar a los docentes en México, donde de manera general la labor de éstas era la de formar maestro que tuvieran las estrategias y los conocimientos para transmitir saberes a los estudiantes. Esto implica que la educación, se puede definir como una Institución en la cual se reúnen diversos individuos los cuales tienen como fin común enseñar.

Como tal, la construcción social de esta Institución y de otras instituciones no es estática, por el contrario con el paso de los años y la interacción de otros individuos dentro de ésta, se retroalimentan de nuevas teorías y prácticas que estipulan nuevos modelos que harán mejor la educación.

Los individuos que deciden estudiar para docente de Educación Física entran a la Institución de la educación, desde un ángulo más profundo, no sólo están dentro de ésta para aprender, sino también para adquirir las herramientas que necesitarán posteriormente para enseñar; además de manera específica se adentran a la institución de la educación de la Educación Física, la cual también posee un pasado que sirvió de cimientos para construir sus propios objetivos y finalidades.

Se habla de colectividades que a través de los años crearon determinadas creencias que se fortalecen con el paso del tiempo o por el contrario desaparecen; por ello se puede entender a la educación como una Institución, ya que independientemente del nivel, de manera general existen como mínimo la finalidad de transmitir conocimientos a un individuo, y de manera particular ésta forma otras instituciones que a su vez poseen determinadas normas y conductas a seguir de acuerdo a las asignaturas que se lleven a cabo.

En este sentido no se puede hablar de una sola institución, se trata de comprender cómo existen varias colectividades en las que cada una reúne una serie de conocimientos que se forman dentro de esta interacción social, llámesele necesidad de los propios individuos, que de manera objetiva, clara y organizada, cada una jerarquizó estos conocimientos a fin de hacer de ellos algo que tuviera un impacto en la sociedad en general y por tanto no se pudiera prescindir de la misma.

Se entiende entonces que las instituciones son formadas por varios individuos que manejan conocimientos específicos y comunes a un área. Por lo que al existir un conocimiento infinito, existen diferentes instituciones, en las cuales pueden participar los individuos de otras. Se habla de algo intangible, por ejemplo la Institución de la política, la religión, el feminismo y otras.; esto a su vez se formó hace varios años a través de un grupo de individuos con intereses y conocimientos en común que dieron pie a esto.

Hablar de institución de la educación, específicamente en Educación Física, remite al lector, al capítulo anterior, en el cual se establecieron los criterios que debe poseer los docentes, desde las diversas perspectivas de actuación, su rol y las herramientas (conocimientos, habilidades, actitudes y competencias) que se adquirieron desde su formación hasta su propia práctica docente.

Por eso se dice que los individuos deben cumplir un rol determinado, el cual dependerá de su propia historia e interacción social²⁸ que tengan. Es ahí donde se entiende que las Instituciones están conformadas por individuos que poseen ciertas características afines entre sí, como lo sería el desempeño profesional (p.ej. en la institución de la salud, los individuos que la forman están especializados en la prevención y tratamiento de aspectos relacionados con la salud, por lo que poseen todo un bagaje enfocado en una terminología específica acorde al área; misma que no poseen los sacerdotes los cuales pertenecen a la institución de la religión).

²⁸ Es la interacción que surge cuando dos o más individuos conviven entre ellos mismos, que le permite crear vínculos que influirán de diferente manera en cada uno (Caballero, s/f).

En este caso antes de existir una institución, en la propia interacción con otros individuos se da un proceso de formación, en el que se da un acopio común de conocimientos y comportamientos, para así adquirir y apropiarse de un comportamiento determinado. Esto implica que los roles preceden a la institucionalización ya que ésta involucra y es representada por los individuos y/o colectividades que desempeñan un determinado rol (el cual se entiende como el desenvolvimiento que el individuo adopta, según la circunstancia).

Por tanto la representación de los roles se da en dos niveles (Luckman y Berger, 1967, p. 97):

1. El desempeño del rol, representa el rol mismo;
2. El rol representa todo un nexo institucional de comportamiento; un rol determinado tiene relación con otros roles cuya totalidad abarca una determinada institución

En primer lugar se hace referencia a que el rol de abogado, de arquitecto, de estudiantes, docente u otros, tiene una serie de características que lo determinan como tal, el abogado estudio derecho, el arquitecto arquitectura, el estudiante asiste a la escuela, el docente imparte clases; entre otras cosas. En este sentido decir que una persona es docente y específicamente de Educación Física engloba una serie de características propias (que se explican a lo largo de este trabajo²⁹), que de estar ausentes, impediría que se reconociera a ese individuo como docente de Educación Física.

Como segundo aspecto se entiende que este rol que se lleva a cabo dentro una institución determinada, en la cual se convive con personas que cumplen otros roles; en el caso de la Educación se hablaría de que se da una interacción entre directivos, docentes y administrativos. Específicamente se puede hacer incluso diferencia de roles entre docentes de diferentes asignaturas como Educación Física, Matemáticas, Biología, Química, Orientación Educativa y otras, donde la unión de todos estos roles conforman como tal el cuerpo académico de cada una de las Preparatorias. De tal forma que todos estos individuos, son parte de la institución de la enseñanza, pues tienen como función primordial, la de enseñar; sin embargo de acuerdo a cada uno, se adoptará un rol el cual dependerá de la

²⁹ Véanse en este mismo documento los apartados de: Elementos formativos en el profesor de Educación Física, La identidad del profesor de Educación Física, Características del profesor de Educación Física.

asignatura así como la dinámica y práctica, recursos y tiempos que empleen cada uno; así como los antecedentes y fines propios de cada asignatura.

En este caso en virtud del rol que el individuo desempeña se adentra a una zona específica de conocimiento socialmente objetivado (normas, valores y emociones). Cómo sería el caso del rol del docente de Educación Física, el cual se conforma por su formación académica y la adaptación de ésta a las especificidades del programa de estudios de la asignatura de Educación Física IV y V, las cuales se imparten en la Escuela Nacional Preparatoria.

Por lo anterior se puede introducir el término de legitimación, a través del cual se produce nuevos significados que sirven para integrar los que ya se atribuyeron a procesos institucionales dispares; en este sentido la legitimación es un proceso de objetivación de significados de segundo orden (implican la experiencia y la acción humana dentro de una primera interacción), que da sentido al orden institucional y a las biografías individuales; por tanto implica lograr que las objetivaciones de primer orden (características de un medio específico dentro de una sociedad dada durante una época concreta) que ya están institucionalizadas, y estén disponibles de manera objetiva y de manera subjetiva sea plausible. Esto último refiere a dos niveles (Luckman y Berger, 1967, p. 119):

1. La totalidad del orden institucional deberá tener sentido concurrentemente para los participantes en diferentes procesos institucionales; es decir es el reconocimiento subjetivo de un sentido general detrás de los motivos situacionales predominantes, sólo parcialmente institucionalizados, como la relación del jefe y del sacerdote, del padre y del comandante militar, y de manera individual donde el padre funge consigo mismo como el comandante militar de su hijo. Es así que se habla de un nivel horizontal de integración y plausibilidad donde los individuos participan en él en varios roles en un momento dado.
2. La totalidad de la vida del individuo, el paso sucesivo a través de diversos órdenes dentro del mismo orden institucional que cobra un significado subjetivo. Esto se refiere a la biografía de cada individuo que a partir del orden institucional adquieren un significado que presta plausibilidad subjetiva al conjunto; que implica un nivel vertical dentro del espacio de vida de cada individuo.

Con base a lo anterior se entiende que el término de legitimación habla de cómo los individuos al desempeñar un determinado rol dentro de una institución, se apropian de las características de dicha institución, por lo que su desenvolvimiento dentro de la misma está sujeto a la normas ya preestablecidas, así como las características propias del individuo que le permiten llevarlas a cabo. Es decir la legitimación implica que de todo ese cúmulo de características propias de un rol, el individuo se apropie de ellas de tal forma que formen parte de él y se le reconozca por ello.

Lo cual se recalca en la transcripción de la siguiente entrevista.

Para mí el trabajo o misión de educación física es la más importante que cualquier otra materia, porque no es nada más dar conocimientos sobre educación física, ésta es más que nada para preparar en la vida (entrevistado 1).

Se nota que dicho profesor concibe su profesión, como algo que va más allá del aula; que junto con las características que se dijeron en las entrevistas (poseer hábitos de limpieza, higiene, salud y ser congruente con su enseñanza y calidad de vida), se reafirma el hecho de que el docente se apropie de dichos elementos.

Este proceso, por tanto se relaciona directamente con la identidad, ya que el sujeto al adueñarse de determinado rol, le permitirá identificarse a través del mismo ante las demás personas, reconocerse y ser reconocido como tal. En este caso el proceso de legitimación sirve para entender cómo el profesor de Educación Física, se apropia de un rol específico que lo distingue de los demás docentes de otras asignaturas o grados escolares.

Además se entiende que el individuo al desenvolverse en un marco institucional fijo, pone en juego dos tipos de relaciones, horizontales y verticales; las primeras tratan de la interacción con otros individuos dentro de la misma institución, un ejemplo referente a esta investigación, serían las diferentes relaciones que se dan entre docente-estudiante, docente-docente (de la misma asignatura), docente-docente (de diferente asignatura), docente-administrativo, docente-directivo, etcétera, en donde el individuo actúa de diferentes maneras de acuerdo al tipo de relación en el que se encuentre.

Por otro lado la relación vertical, se refiere a la formación individual que posee cada sujeto y que lo define como tal. En el caso de esta investigación, son los antecedentes formativos de los profesores de Educación Física, como el conocimiento de elementos que los hacen ser capaces de combinar la didáctica con los conocimientos teóricos de Educación

Física; estos conocimientos, valores y actitudes, les permiten actuar de determinada forma y adaptar esta misma al contexto en el cual se desempeñaran.

De acuerdo a los hallazgos, se puede decir, que se trata de que los profesores tengan un conocimiento amplio del área y que este se vea reflejado en su clase; es decir, sepan dar clases.

En este sentido el individuo se legitima al adentrarse a una institución donde se ponen en juego una serie de interacciones que permiten que el individuo reconstruya su identidad acorde a un acomodo de su biografía, relaciones con otros individuos y lineamientos establecidos dentro de la institución.

De acuerdo a esto, la legitimación no es indispensable en la primera fase de la institucionalización, esta recobra significado al momento de quererse transmitir a una nueva generación. Así que la legitimación justifica el orden institucional de valores y conocimientos; esto indica no sólo las acciones o lo que debe realizar el individuo sino también porque las cosas son lo que son. De esta forma se pueden distinguir niveles diferentes de la legitimación:

1. La legitimación incipiente aparece en el momento en el que se trasmite un sistema de objetivaciones lingüísticas de la experiencia humana. Es decir un vocabulario al cual se le atribuye un determinado significado de manera pre-teórica que constituye un conocimiento como el hecho de que un niño entienda el significado de “primo”, “así se hacen las cosas” y otros.
2. La legitimación contiene proposiciones teóricas en forma rudimentaria. Este nivel se relaciona con esquemas explicativos que se refieren a grupos de significados objetivos, es decir al conjunto de sentencias que a manera de dichos o proverbios se apropian.
3. Contiene teorías explícitas por las que un sector institucional se legitima en términos de un cuerpo de conocimiento diferenciado; lo cual proporciona marcos de referencia bastante amplios a los respectivos sectores de comportamiento institucionalizado. Este conocimiento lo transmiten los adultos quienes actúan como expertos en el caso de presentarse problemas. Así esta legitimación trasciende y se convierte en teoría pura.
4. Los universos simbólicos son cuerpos de tradición teórica, que integran zonas de significados diferentes y abarcan el orden institucional en una totalidad simbólica,

este es un proceso de significación que se refiere a realidades que no son las de la experiencia cotidiana. Este nivel se distingue en que todos los sectores del orden institucional se integran en un marco de referencia general que constituye un universo donde toda la experiencia humana se desarrolla dentro del mismo.

El universo simbólico es una matriz de todos los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales, donde la sociedad histórica y la biografía de los individuos son parte de los hechos que ocurren dentro de ese universo. A esto hay que agregar que este universo se construye mediante objetivaciones sociales.

En este punto, los roles institucionales se convierten en modos de participar en un universo que trasciende y abarca el orden institucional.

Con base a estos niveles, se entiende que la legitimación es un proceso en el cual se adquiere un reconocimiento social, es decir se reconoce la labor de una institución, así como sus funciones. Sin embargo esto puede trasladarse a la legitimación de los docentes de Educación Física, los cuales a lo largo de los años su labor ha sido reconocida y se le da cierta legitimación, en la cual pareciera haber diferentes opiniones que llegan a contradecirse con lo que realmente es, ya que en algunas entrevistas se detectó que los mismos docentes sentían que padres, y docentes de otras asignaturas tenían una mala visión de la Educación Física como tal. Al respecto a continuación se presentan los extractos de algunas entrevistas que permiten ejemplificar esto.

...no se reconoce, en el gremio de los padres, ni entre los compañeros de otras materias porque por cuestión de andar trabajando siempre en pants, tenis,, la gente quiere ver los resultados pronto y no es tan sencillo, sabemos que para cada preparación se necesita cierto tiempo, más que nada es en el caso de educación física si convencemos a los alumnos ya estamos del otro lado. Pero esto no lo ven los compañeros de otras materias, nos ven menos creen que nada más aventamos las pelotas, nada más pasamos el balón...
(Entrevistado 1)

Ha ido cambiando, al principio se le decía que era ponerlos a jugar con puros balones, pero ha ido cambiando porque se le ha dado la importancia, en la parte de que hay que educar a través del movimiento, todo movimiento debe ser primero pensado, después actuado, y no sólo en deportes, sino en lo cultural. Se han abierto muchos programas para la educación

física, ya ha cambiado mucho la concepción, en donde lo primero que se quiere resaltar es que te ayuda a mejorar y conservar tu salud. (Entrevistado 2)

De acuerdo a las evidencias anteriores se puede notar como la noción del rol del docente socialmente se contrapone; es decir por un lado las personas externas al docente de Educación Física consideran que es una materia que implica sólo una distracción, no tiene un apoyo científico, la misma universidad no apoya lo suficiente pues sólo se tiene asignada una hora de esta materia a la semana, y se no nota que ésta es parte del desarrollo integral del estudiantes y que posee la puesta en práctica de otros contenidos a demás del desarrollo motriz, todo esto desde fundamentos pedagógicos, pues los maestros que imparten esta materia fueron formados en la docencia; y por el otro se resalta que en la poco a poco ésta percepción está cambiando debido a los resultados que se obtienen a partir de la impartición de esta materia en la salud de los jóvenes.

Esto a su vez deja claro, cómo ellos mismos defienden su profesión y la utilidad de esta como una mejora para la salud y la calidad de vida de los adolescentes. Sin embargo se puede decir que socialmente su labor no está del todo legitimada, por estas contradicciones que exponen los profesores donde por un lado se considera una asignatura que se reconoce poco y por el otro se habla de que poco a poco se le está dando su importancia como parte indispensable dentro de la Institución de la educación.

A pesar de esto se puede notar que el rol del docente se fortalece y legitima dentro de la institución y a través de su misma práctica por medio de los resultados que obtienen de los alumnos tales como:

...ojalá que tuvieran más clases de educación física, que por medio de movimientos ellos se desahogan, bromean, juegan, sonrían gritan, sacan sus emociones, yo pienso que el grupo más agradecido, son los mismos alumnos. (Entrevistado 1)

Yo creo que es, que el chico llegue y se vaya contento. Normalmente es una clase que no se le obliga a ingresar ellos vienen por gusto, con una cuestión de que te distraes un poquito de las demás materias, salir de la tensión, con algún trabajo que ponemos nosotros, con algún juego recreativo, o tienen clase de alberca o un juego didáctico en la cancha, pelotas, balones, cuerdas, es muy bueno para todos ellos. (Entrevistado 7)

En este sentido, se entiende que el rol del docente de Educación Física se legitima y fortalece a través de su práctica docente y la interacción que en ésta se da entre los estudiantes, en la cual se denota la importancia de su labor y por tanto le sirve para reafirmar su propia identidad.

De acuerdo a esto se puede decir, que el universo simbólico posibilita el ordenamiento de las diferentes fases de la biografía, lo cual trae consigo sentimientos de seguridad y pertenencia. Por lo que la identidad se legitima situándola dentro del contexto de un universo simbólico, por lo que sabe quién es a través de la socialización.

Es decir el profesor de Educación Física dentro del universo simbólico de la Escuela Nacional Preparatoria reafirma su identidad sobre todo, a través de la interacción con otros profesores de la misma asignatura y los alumnos. Con el hecho de que sus propios alumnos reconozcan dentro de su clase una posibilidad de aprender a utilizar el cuerpo, perder el miedo, fortalecer el autoestima y las relaciones sociales.

Así que el universo simbólico ordena la historia y ubica todos los acontecimientos colectivos dentro de una unidad coherente que incluye pasado (establece una memoria que comparten todos los individuos socializados dentro de la colectividad), presente y futuro (establece un marco de referencia común para la proyección de las acciones individuales) (Luckman y Berger, 1967, p. 131)

Lo mismo se puede trasladar a la historia de los docentes de Educación Física, los cuales conocen sus antecedentes³⁰, las diversas formas de trabajo que han implementado en el aula, así como las actuales que tienen mayor relevancia y resultados en sus estudiantes, y conocen de alguna forma trazan su futuro, como una asignatura que va retomando importancia en su impartición, así como socialmente, lo cual traerá consigo mejoras.

Por ende las instituciones y los roles se legitiman al ubicarse estos dentro de un mundo ampliamente significativo, lo cual implica que para entender los cambios que sufren con el tiempo es necesario comprender la organización social. Esto sucede en mayor medida con el paso del tiempo donde surgen formas más complejas de conocimientos que trae como consecuencias (Luckman y Berger, 1967, p. 148):

³⁰ Véanse en este mismo documento los apartados de: Práctica docente en México y La Enseñanza de la Educación Física.

1. La aparición de la teoría pura. Donde los expertos operan en un plano de gran abstracción con respecto a la vida cotidiana, por lo que puede sacar una conclusión que a pesar de ser una ilusión, puede tener una gran influencia histórico-social en virtud de la relación que existe entre los procesos que definen la realidad y los que la producen.
2. El fortalecimiento del tradicionalismo en las acciones institucionalizadas que así se legitiman. Cuanto más abstractas son las legitimaciones, menos probabilidad existe de que se modifiquen y por el contrario se fortalecen al tener excelentes razones para que así suceda; incluso si un observador externo detecta su falta de funcionalidad, ésta persistirá.

Así se espera que los docentes cuenten con una formación que les permita transmitir información teórica, habilidades, competencias; tengan una visión global para percibir el impacto y relación de sus decisiones y acciones en los diversos subsistemas o áreas en las que se compone la institución, entre otros; y de manera puntual los docentes de Educación Física, deberán tener conocimientos que favorezcan las capacidades cognitivas, individuales, motrices y sociales de los alumnos, por lo que sus conocimientos, habilidades y valores se deben centrar en el funcionamiento del cuerpo (anatomía, fisiología), el uso del juego y del tiempo libre como estrategia didáctica, el desarrollo corporal, diversos deportes y sus reglas, higiene, nutrición, etcétera.³¹

A partir de lo cual se espera que aquellos docentes que se integren a la ENP, posean dichos conocimientos, habilidades y estrategias, lo cual permitirá que la institución mantenga su orden y función que permita que ésta misma se legitime así como los individuos que la conforman.

De acuerdo a esto se puede notar como existen ideas erróneas acerca del rol que desempeña el educador físico dentro de la escuela, lo cual se aborda a continuación

Imaginario social y legitimación

La legitimación de las instituciones y roles que desempeñan los individuos es un paso muy importante que conforma la identidad. Como se explicó esto se enmarca en un entorno social en el cual a partir de las interacciones entre diferentes individuos se crean vínculos marcados

³¹ Véanse en este mismo documento los apartados de: Elementos Formativos en el profesor de Educación Física y Características del profesor de Educación Física:

por necesidades e intereses en los que se establecen creencias de manera objetivas que se mueven dentro de un universo simbólico (jerga propia de la institución), y a partir del cual surgen las instituciones.

Entre más abstractos y antiguos sean sus conocimientos y sus orígenes, es como estas instituciones permanecen a través del tiempo y el espacio; sin embargo así como éstas fueron formadas por individuos con ideas en común, no impide que haya otros individuos que opinen de manera diferentes y que a través de los tiempos se formen una idea no del todo objetiva o fundamentada, pero que aún así esté presente dentro de la sociedad. Es decir que las instituciones se fortalecen con el paso de los años a través de los individuos que las conforman y el fortalecimiento de sus los elementos que la define como una institución determinada.

Los imaginarios sociales son aquellas representaciones colectivas que rigen los sistemas de identificación y de integración social. Esto se puede explicar a través de lo que decía Durkheim (citado en Pinto, 1994):

“Hay unas maneras de actuar, de pensar y de sentir que presentan la notable propiedad de que existen fuera de las conciencias individuales. Estos tipos de conducta o de pensamiento no sólo son exteriores al individuo, sino que están dotados de una potencia imperativa y coercitiva en virtud de la cual se imponen a aquél, quiéralo o no”

“He aquí un orden de hechos que presentan unas características muy especiales: consisten un unas maneras de actuar, de pensar y de sentir, exteriores al individuo y que están dotadas de un poder de coacción en virtud del cual se le imponen. [...] Constituyen una nueva especie, y es a ellos a los que debe darse y reservarse la calificación de sociales”

“...hay casos en los que el carácter de coacción no es fácilmente reconocible” [...], y “lo que tiene de especial la coacción social es que es debida, no a la rigidez de algunas disposiciones moleculares, sino al prestigio del que están dotadas determinadas representaciones”

Se puede entender que los imaginarios sociales son: las ideas, creencias, utopías que la sociedad impone o espera de los individuos ante ciertas circunstancias; en otras palabras, una tendencia común a ser o hacer algo.

Estos se fundan en campos los cuales no se han institucionalizado y por tanto no poseen una sustantividad suficiente, lo que lleva a idealizarlos y más allá de plantearse su pasado, se piensa en su futuro. Por lo que configuran la realidad para los hombres y mujeres concretos, bajo un conocimiento que no es objetivo, sino más bien se conforma por un cúmulo de conexiones entre las experiencias de los individuos y las redes de ideas, imágenes, sentimientos, carencias y proyectos que están disponibles en un ámbito cultural determinado.

Es aquí donde encajarían las respuestas del tipo *“nos ven menos creen que nada más aventamos las pelotas, nada más pasamos el balón”, “transmiten la enseñanza del deporte pero ellos ya no lo practican”, “hay quienes creen que la materia sirve para des estresarse y no ven la importancia de: “cuerpo sano mente sana””, “la mayoría de los maestros, se enfoca en hacer deporte y no en la enseñanza de la EF, por lo que nos catalogan como maestros de segunda”,* entre otras.

Donde se parte de creencias, o de experiencias pasadas, las cuales producen una idea errónea de lo que es el profesor de Educación Física, lo cual produce que se desvirtúe su función ante la sociedad.

Estos imaginarios son de suma importancia, ya que si se parte de que los individuos en un colectivo pueden conformar una institución, esto supone que los imaginarios de alguna forma pueden repercutir en la legitimación de dicha institución y los roles que se desempeñan dentro de la misma.

Un ejemplo de esto se nota en un cuento sufí (citado en García, 2005); el cual narra la historia de un docente, el cual un día llega a dar clases y todos los alumnos empiezan a decir que se le nota enfermo y cansado. Estos síntomas los niega el maestro, sin embargo ante la insistencia, lentamente se empieza a convencer de los síntomas e incluso los comienza a desarrollar; al final el profesor se retira a su casa, donde lo visitan los padres de sus alumnos y al ver que está realmente muy enfermo le dicen:

¡No sabíamos que estuviese usted enfermo!

El maestro replicó:

Yo tampoco lo sabía. ¡Fueron vuestros hijos los que me informaron de ello!

Esto deja de manera más clara como los imaginarios pueden producir un cambio en el futuro individuo o colectivo sin ser cierto; es decir como estos influyen en el propio actuar

de los individuos, lo cual puede provocar que estos pierdan la noción y seguridad de su propio rol, conocimiento, personalidad y caer en el error de creer que los sujetos externos a su situación pueden definir más su condición que ellos mismo. En este sentido sólo aquello que esté totalmente institucionalizado y legitimado resistirá estos imaginarios y podrá imponerse como tal de manera objetiva.

Así se diría que la función de los imaginarios sociales es la de elaborar y distribuir de manera generalizada la percepción de la realidad social construido como realmente existente; lo cual lleva a que estos imaginarios no se puedan institucionalizar; sin embargo como se noto en el cuento anterior esto no impide que los imaginarios tengan como relevancia el que llegan a formular estrategias de intervención en las condiciones materiales de vida de los ciudadanos en una sociedad concreta (Pérez, citado en Pintos, 1994).

“El poder simbólico o poder de producir sentido, pone en funcionamiento unas ideas que, vehiculadas a través de ciertos mecanismos sociales, logran penetrar en las cabezas de los sometidos al poder. La máxima posibilidad consiste en que aquellas ideas consigan constituirse en evidencia social, es decir en algo que no es puesto en tela de juicio por la simple razón de que constituye aquello “desde lo que” se interpreta, se lee la realidad”

Esto implicaría que los imaginarios sociales pueden ser lo bastante convincentes que pueda producir que los individuos cambien o por el contrario que se contrapongan a estos. Esto sucede, porque dentro del imaginario social se producen narrativas que se repiten en diferentes formas y escalas, de tal forma que la sociedad en la que circulan configura y destaca aspectos que pueden ser conocidos y preferidos subjetivamente y de manera simultánea se hacen públicas formas organizativas que pueden incluir o excluir las prácticas sociales valoradas o desvaloradas, que se relacionan con la narrativa, donde se atribuyen significados que se ofrecen como un grupo de intereses a toda la sociedad, así (Gilbert, 1993, citado en Reygadas, 1998):

“La producción imaginaria es una de las tantas claves que delata cómo los actores sociales se piensan a sí mismos, cómo conciben el mundo y cómo se relacionan con éste ... un mosaico de usos simbólicos, de representaciones, de producción diferenciada de significados... La teoría del imaginario social puede concebirse como una propuesta para articular los análisis acerca de la acción, los actores sociales, las motivaciones de éstos, así como sus proyectos y posibilidades.”

En esta cita se puede notar como el imaginario social permite de alguna manera conocer como el individuo o la colectividad es percibida desde fuera de su universo simbólico, lo cual puede ocasionar que se tengan ideas erróneas, pero más que verlo como una equivocación se debe ver como una posibilidad de ampliar ese universo simbólico a otros individuos, para que estos legitimen la labor de la institución y sus integrantes.

Por eso a diferencia de la institucionalización, los imaginarios son una serie de creencias que invaden a la sociedad y de las cuales ésta se apropia sin ser legítimas, en este caso de acuerdo a los comentarios anteriores, en lo que las ideas de individuos externos al rol del docente de Educación Física, docentes de otras asignaturas, padres, suponen que esta asignatura es sólo un complemento para distraerse y no forma parte de la formación integral del estudiante.

En este caso es a través de la institución donde el docente de Educación Física fortalece su identidad; sin embargo como se dijo al no conjuntar esta idea con otros escenarios sociales, se crea un imaginario totalmente distinto al real, que sólo al formar parte de esta institución legítima se torna una realidad.

En contraste a esto se puede decir, que la identidad que poseen los profesores de Educación Física, es decir el conocimiento de su asignatura así como la importancia de ésta dentro de los estudiantes y sobre todo la puesta en práctica de la misma dentro y fuera del aula. Se debe a su biografía en la cual cada uno de los individuos que decidió ejercer esta profesión pasó por una serie de acontecimientos que fueron base para su elección (por maestros pasados, a través del deporte, por convicción), así como para formar una identidad sólida hacia sí mismos. Lo cual difiere de la idea que socialmente se puede percibir.

De acuerdo a esto sería necesario desbancar este imaginario social, para logara que se cumpla lo que mencionan Luckman y Berger, 1967.

"Las imágenes y las representaciones son necesarias porque incitan a realizar lo deseado, en la medida en que concretan lo presentido, lo soñado, mediante la elaboración de imágenes que prometen realizarse... Sin la acción, el imaginario es ininteligible. Cuando los deseos y las representaciones no conducen a ninguna práctica colectiva, es verdaderamente difícil afirmar o negar nada del imaginario social... Las aspiraciones contenidas en una utopía son el fundamento de un "querer", el cual implica, para realizarse, una actividad, esfuerzos concretos, dilucidación y hasta sacrificios..."

Con esto se explica que de llevar a la práctica o concretar los imaginarios sociales estos tenderán a desaparecer con el tiempo. En este caso se trata de trasladar el universo simbólico de la identidad del docente de Educación Física a toda la sociedad y no sólo dejarlo en las instituciones educativas las cuales conocen y reconocen la labor y por ende fortalecen la identidad de sus docentes, pero fuera de ellas se vive otra realidad que impide que socialmente se den adelantos o progresos. Como es el caso de comentarios de docentes los cuales exponen la necesidad de ampliar las horas de su asignatura para que los resultados de la misma trasciendan a la vida de los estudiantes; por lo que son los docentes mismos quienes se definen a su profesión como una rama de la docencia que sirve para mejorar la calidad de vida y formar parte de esta, pues forma a los estudiantes tanto intelectualmente, en hábitos y valores, como motrizmente, ya que enseña a mejorar y manejar la salud, por ello el docente de Educación Física debe ser una persona activa, disciplinada, enérgica, que sepa dar sus clases tomando en cuenta lo anterior, se preocupe por sus alumnos, sea un ejemplo, y con el conocimiento de otras áreas que forman parte de su asignatura (medicina, física, bioquímica, biomecánica, etcétera.) y se reconoce como una persona que debe mantener una interacción constante con sus alumnos, que adapta sus programa y actividades al nivel de desarrollo e intereses de cada uno y posee un conocimiento amplio de la misma que además sabe transmitir.

Por tanto lo que se debe buscar que la sociedad debe conocer y comprender, en este caso a los docentes de Educación Física no sólo desde un punto de vista externo, sino desde el interior de la institución, ya que sólo a partir de ellos su imaginario se modificará y cobrará un sentido real la labor, con lo cual pueda ofrecer cambios en un futuro que propicien una completa legitimación en el docente de Educación Física.

Sin embargo para esto también es necesario profundizar más sobre los dispositivos institucionales que regulan la actividad del docente, y que por ende repercuten también en la formación de la identidad; por lo que dicho tema se explicará a continuación

LOS DISPOSITIVOS INSTITUCIONALES

Como se refirió en el anterior apartado los individuos están implicados en procesos institucionales complejos en los cuales se presentan una red de relaciones y flujos, que al poseer componentes simbólicos, prácticas, nociones y modalidades de incidencia regulan y

norman la acción social. Cada institución (familia, religión, división del trabajo, estado, empresas, escuela, universidades, ciencia, mercado de trabajo u otras), posee una propia dinámica y establece sus prácticas o dispositivos institucionales.

El término de dispositivo es bastante complejo, por lo que a continuación se presentan 3 definiciones.

“Una especie de ovillo o madeja, un conjunto multilineal. Está compuesto de líneas de diferente naturaleza y esas líneas del dispositivo no abarcan ni rodean sistemas cada uno de los cuáles serían homogéneos por su cuenta (el objeto, el sujeto, el lenguaje), sino que siguen direcciones diferentes, forman procesos siempre en desequilibrio y esas líneas tanto se acercan una a otras como se alejan una de otras” (Deleuze, 1989, citado en Moro, 2003, p. 38).

“He dicho que el dispositivo era de naturaleza esencialmente estratégica, lo que supone que se trata de cierta manipulación de relaciones de fuerza, bien para desarrollarlas en una dirección concreta, bien para bloquearlas, o para estabilizarlas, utilizarlas, etcétera. (...) El dispositivo se halla pues siempre inscrito en un juego de poder, pero también siempre ligado a uno de los bornes del saber, que nacen de él pero, asimismo lo condicionan. (Foucault, 1991, p. 130)”

“...llamaré dispositivos a cualquier cosa que tenga de algún modo la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes... las prisiones, los manicomios, el panóptico, las escuelas, la confesión, las fábricas, las disciplinas, las medidas jurídicas, etc...” (Agamben, 2005, citado en Rocha, 2009)

De acuerdo a esto el dispositivo se refiere a un acto o norma que sugiere al individuo ciertas conductas que regulen su comportamiento; por lo que se podría entender que los dispositivos institucionales son los planes de trabajo que se integran en una serie de estrategias diseñadas para ofrecer alternativas de acción, dentro de una determinada institución; ya que determinará de acuerdo a la postura ética del equipo profesional y los objetivos de su trabajo el tipo de dispositivo que se implementará (Montano, 2002, p. 221).

Los dispositivos institucionales van muy de la mano con las construcciones sociales, porque sólo a través de éstas es posible que surjan los dispositivos dentro de las instituciones. De acuerdo a lo que dice Agamben, entonces se entiende al dispositivo

Institucional como un lugar en el que existe una cierta disciplina que guía el comportamiento de las colectividades que lo integran.

De esta forma según la definición de Deleuze (1989, citado en Moro, 2003, pp. 38-39) serían cuatro las líneas principales que componen a los dispositivos:

- ☞ Líneas de visibilidad. Los dispositivos tienen como primera función hacer ver. Su régimen de luz describe una arquitectura de la realidad, haciendo visibles ciertas partes y dejando otras en penumbra.
- ☞ Líneas de enunciación. Su función es hacer hablar a través de la producción de un régimen de enunciación concreto. Estas líneas determinan el espacio de lo enunciable, aquello que puede ser dicho en el campo de un dispositivo dado.
- ☞ Líneas de fuerza. Añaden la tercera dimensión que permite al dispositivo ocupar un determinado lugar en el espacio, adoptar una forma concreta. Recorren la interioridad de dicho espacio (o más bien la atraviesan) y regulan el tipo de relaciones que pueden producirse.
- ☞ Líneas de subjetivación. Se refieren al individuo y describen las condiciones en las que este se convierte en sujeto/objeto de conocimiento, definen procesos y funcionan como líneas de fuga: «Escapa a las líneas anteriores, se *escapa*. El sí mismo no es ni un saber ni un poder. Es proceso de individuación que tiene que ver con grupos o personas y que se sustrae a las relaciones de fuerzas establecidas como saberes constituidos: es una especie de plusvalía»; por tanto esta subjetivación, se crea en la medida en que el dispositivo lo deje o lo haga posible, aquí se inserta el sí mismo, el cual pasa por un proceso de individuación en la cual interactúa con grupos o personas y sustrae las relaciones de fuerzas establecidas como saberes constituidos.

Esto implica que dentro de los dispositivos existen normas o reglas que son claras y explícitas, mientras que otras son implícitas y no se ven a simple vista; esto se puede trasladar dentro de la práctica docente, donde el profesor de manera explícita posee un plan y programa de estudios el cuál seguir, pero implícitamente y de acuerdo a su formación y lineamientos de la institución hay una serie de pautas que se llevan dentro de la clase (método de enseñanza), las cuales están implícitas en el enfoque didáctico que se maneja dentro de la Escuela. Como segundo punto se entendería que los dispositivos se establecen

de manera escrita o hablada dentro de las instituciones (reglamentos, programas o contratos).

En cuanto al tercer punto se refiere a como los dispositivos regulan o delimitan la actuación del sujeto dentro de la institución, en este sentido se puede establecer que los docentes de Educación Física de la Escuela Preparatoria, saben que su clase se imparte una hora a la semana, lo cual los limita a adaptar los planes y programas e imprevistos dentro de un corto tiempo.

Y finalmente la cuarta línea implica como el individuo que es regulado por estos dispositivos, encuentra posibilidades de adaptar estos a su propia identidad y con ello enriquecer su actuación. De esta manera se habla que el individuo se construye a través de la interacción social, y las instituciones ya establecidas, las cuales norman el comportamiento que debe adquirir, el cual adopta y con ello redefine su identidad, la cual no es definitiva sino se construye en la cotidianeidad del desempeño del rol determinado.

Se entiende entonces que los docentes de Educación Física forman su identidad, a través de su formación previa (licenciatura), su labor docente y la institución funge como delimitador, de qué es lo que se espera de él, hasta dónde puede llegar, y cuáles son sus funciones. En este sentido de manera puntual se puede decir que los docentes a los que se entrevistó conocen, que uno de los dispositivos institucionales, es que su asignatura sólo se da una vez a la semana y no tiene créditos; sin embargo esto no deja de lado, que de acuerdo a su propia formación ellos sean conscientes de que esto no es suficiente.

Lo que pedimos es aumento de horas, porque sólo tenemos una hora a la semana y sabemos perfectamente bien, que el cuerpo, no se ven los resultados a favor si hacemos una vez a la semana, yo siempre comparo con la comida, si como una vez a la semana o una vez al día no es el mismo resultado si dividimos la comida entre 3 o 5 veces al día, entonces no hay resultado, esto si nos hace falta, pero si estamos apoyados en la currícula como materia obligatoria.(Entrevistado 1)

No, porque nuestra materia, sale como nada más AC o NA, las demás materias salen con la calificación que tengan, entonces es de alguna forma la importancia, que le dan a la materia. De qué sirve que yo como estudiante de la prepa saque 6 y mi compañero se esforzó y saco 10, si los dos al final del año vamos a salir acreditados, entonces crees que vale la pena, que uno se esforzó todo el año para un 10 y el otro con flojera sacó 6, y los dos salen como acreditados. Y los alumnos, ellos saben de la importancia de la materia, pero como hay

muchos chavos que si les gusta, no les gusta, o son flojos ya de naturaleza, o somos flojos ya de naturaleza, vienen indispuestos ya a la clase, y luego les pones un ejercicio que no pueden realizar como un parado de manos, una rodada al frente, rueda de carro o dile has un recorrido de 50mts. en la alberca y te dice yo no sé nadar. Pero también la de algebra te dice a ver resuélveme esta ecuación, y tampoco la sabe hacer y la tiene que resolver. Venimos a aprender todos. (Entrevistado 7)

En esto se nota la inconformidad de los profesores así como las incoherencias a las que se enfrentan entre su formación profesional, los resultados dentro de su práctica docente y los dispositivos institucionales que les limitan su quehacer docente, según la formación que recibieron. Por tanto se habla de cómo los propios docentes adaptan sus funciones; pues saben qué pueden hacer y hasta dónde pueden hacerlo. Aquí los dispositivos, sirven como una referencia a través de la cual se determina su vida e identidad.

Junto con el apartado anterior se establece que cada institución posee su propio universo simbólico el cual tiene establecidas perspectivas sobre la realidad, enfoques y modos de actuar que regulan y norman y que dan sentido a las acciones y las relaciones que se dan dentro de la misma, que configura el quehacer de los individuos que la conforman, a través de los dispositivos institucionales.

Dentro de estos, el individuo debe distinguir lo que es, de lo que ya no es, y lo que se está siendo, y reconocer que su actualidad está bajo un control abierto y continuo; por lo que es necesario distinguir de los dispositivos las líneas del pasado reciente y las del futuro próximo; para así adaptar la identidad a través de una retroalimentación de los elementos que los dispositivos proporcionan.

Por lo que los dispositivos escolares son una realidad heterogénea (Chartier, 1999. citado en Moro, 2003, p. 43), donde se mezclan textos oficiales y reglamentarios, aulas y mobiliario, alumnos y profesores en un juego de saber y poder. A partir de esto se entiende que las instituciones educativas se rigen a través de normas que las constituyen, las cuales son el referente común de la acción de una colectividad, por lo que operan sobre la forma en la que se fundamente el actuar y legitimación de los individuos; ya que los dota de un conjunto de creencias y sentidos que los identifica y sujeta a un determinado grupo (González, 2004).

Es así que los docentes ordenan, nombran, estructuran y legitiman su acción a través del discurso que objetiva la realidad social y le da un sentido al hacer, pensar y sentir; y a su vez pone límites por lo que deja fuera otras formas de racionalizar u objetivar la realidad.

Esto permite que los individuos que pertenecen a una determinada institución regulen su actuar a través de estos discursos y haya una identificación entre ellos mismos de pertenencia (González, 2004).

Por tanto las instituciones poseen el poder de imponer normas que regulen y legitimen a los individuos que la integran, e incorporarlo a su identidad.

“La normalización determina la acción y al mismo tiempo abre las posibilidades de la indeterminación de esa misma acción. El sentir común se manifiesta en inercias que nos hacen decir lo que hay que decir y hacer lo normalizado (González, 2004, p. 119).

“Lo dado por supuesto, como sentidos de vida establecidos, abren el terreno de lo posible y es desde ahí donde podemos construir nuestra identidad. (p. 123)”

Esto se refiere a que los dispositivos institucionales al establecer o regular la conducta del individuo que se desenvuelve dentro de una institución, produce que estos con el tiempo se apropien de los mismos y formen parte de su identidad. De manera explícita dentro de la ENP se establecen una serie de dispositivos los cuales conforman al docente y por tanto son un tipo de control hacia en la cual el individuo debe mediar la identidad que trae desde su formación, junto con estos dispositivos, para hacer de su práctica algo que le permita cumplir con ambas líneas. Por lo que para entender esto a continuación se presentan algunos de los dispositivos que de manera explícita se establecen dentro de la ENP.

La regulación como parte de los Dispositivos Institucionales

De acuerdo al punto anterior se entiende que los dispositivos institucionales son una serie de lineamientos que rigen la actuación de los individuos, por tanto los modos de regulación del trabajo docente (Rondero, 2007, p. 127) son las particularidades que se adquieren a través de la conducción de las acciones de los individuos dentro de la institución, por un lado a partir de su práctica docente y por el otro a través de su relación con la institución a partir de las condiciones formales de contratación. Estos modos de regulación se configuran en formaciones históricas específicas, en las que se adquiere un perfil particular y se presentan

cambios continuos de acuerdo a reformas políticas, educativas, económicas, etcétera.; es decir de acuerdo a las relaciones de poder es como se transforman.

De acuerdo a esto se dan tres sentidos en los cambios de regulación del trabajo, los cuales se presentan a continuación (pp. 127-128):

1. Implica el manejo de saberes especializados que permiten conducir las conductas y regular a las poblaciones. Se trata del establecimiento de los criterios ordenadores sustantivos bajo los cuales se diseñan los programas y las prácticas de gobierno. Aquí, los cambios han implicado la configuración de sujetos que se saben envueltos en prácticas de gobierno, las cuales definen la construcción de ideas colectivas en las que se posicionan posibles maneras de pensar acerca del poder, construyendo con ello a estos sujetos responsables y autónomos. Así, destacan los *conocimientos expertos* bajo los que se construyen las reglas sobre quién y qué es gobernado.
2. Refiere a la puesta en operación de las *prácticas* de gobierno. Sustentadas en saberes especializados para la regulación de poblaciones, las prácticas de gobierno implican la construcción de normas, tecnologías y procedimientos que conducen a los sujetos, concibiéndolos como cuerpos dóciles, pero, a la vez, como individuos libres y autónomos. Son prácticas que se sustentan en tecnologías y procedimientos que fomentan el autocontrol y la participación de los sujetos de la regulación. Consisten en la aplicación de acciones reguladas por el Estado, que disciplinan al sujeto para hacerlo libre y responsable de sus actos.
3. Lo anterior supone la existencia de *modos de racionalidad* que orientan a los saberes y las prácticas de gobierno. Aquí, es necesario destacar la existencia de concepciones del gobierno y las relaciones entre fuerzas implicadas en el mismo, para construir con ello los aparatos de regulación. Toda acción que busca establecer modos de regulación debe ser comprendida en el marco de construcción de intencionalidades racionales para elaborar una lógica estratégica de gobierno, que además busca la generación de economías.

Esto implica que los dispositivos institucionales como ya se dijo regulan las conductas del individuo y de las colectividades dentro de una determinada institución; por lo que sirven como parámetros de lo que es permitido y lo que no, sirven como un sistema de gobierno en el cual es necesario seguir y cumplir unas determinadas normas; sin embargo éstas no

implican la pérdida de la identidad por el contrario los individuos que forman parte de una determinada institución poseen una biografía la cual lo ha guiado al desempeño de un determinado rol y por ende a la integración de una institución, lo que permite que el mismo individuo adapte y complemente su identidad a través de estos dispositivos.

Es decir, de acuerdo a lo que se vio en el primer capítulo, el docente forma su identidad a través de la interacción con otros individuos, lo que permite que se adentre poco a poco en la institución escolar a través de su formación previa y ya dentro de ella con su práctica educativa; lo cual implica que forman una identidad clara de su función como docente, específicamente de los educadores físicos, los cuales como ya se mencionó poseen una formación explícita hacia la docencia. De esto modo se habla que todos estos elementos regulan y conforman la identidad del profesor que no es otra cosa, que la coherencia entre su personalidad, formación, práctica docente, dispositivos institucionales y sociedad.

Así se entiende que los mecanismos que regulan su comportamiento se establecen a través del marco en la institución en la que se mueven, en la cual se ubica por un lado los procesos de regulación específicamente de los docentes de Educación Física, y por el otro la normatividad dentro de la Escuela Nacional preparatoria.

En el primer aspecto se encuentra todo lo que se analizó en capítulos anteriores referentes al perfil de egreso, en donde se establece una serie de características que conforman parte de la identidad del docente. En el segundo aspecto en lo que se refiere a la Escuela Nacional Preparatoria, se encuentran como mecanismos de regulación, tener un conocimiento del desarrollo y aprendizaje de los adolescentes entre 15 y 19 años, cumplir con un determinado plan de estudios el cual se ubica dentro de un mapa curricular donde se establece si la asignatura es obligatoria u opcional, tiene créditos o no, además de que establece de manera exacta cuáles son los temas que se deben abordar, las horas, el material de apoyo, determinadas instalaciones adecuadas para la impartición de la clase sea teórica (salón de clases) o práctica (gimnasio o canchas), etcétera.

Junto a esto se puede mencionar como un dispositivo institucional que sirve para la regulación del docente. La existencia de un reglamento el cual debe cumplirse en el que se establece que el personal académico (docentes), se deben regir por el Estatuto General y el Estatuto del personal Académico (Capítulo VI, DGENP, s/f). En donde en el Estatuto General en el título cuarto se establecen las normas, y se establece en el artículo 78 (DGAE-UNAM, s/f).

Son profesores de asignatura quienes de acuerdo con la categoría que fije su nombramiento, sean remunerados en función del número de horas que impartan; podrán impartir una o varias materias, ser interinos o definitivos y ocupar cualquiera de las siguientes categorías: A o B.

En este sentido se crea el universo simbólico en el cual se mantiene una relación de poder entre los individuos que están inmersos en él, y donde a su vez se produce la regulación.

"se articula sobre dos elementos que le son indispensables para que sea justamente una relación de poder: que el 'otro' (aquel sobre el cual se ejerce) sea reconocido y permanezca hasta el final como sujeto de acción; y que se abra ante la relación de poder todo un campo de respuestas, reacciones, efectos, invenciones posibles" (Foucault, citado en Minello, 1999, citado en Rondero, 2007, pp. 129-130).

Por tanto se establece que las instituciones las cuales se conforman por colectividades de individuos, como característica para pertenecer a ésta es que se posea un rol determinado y se cumplan con los dispositivos institucionales, ya que estos el conjunto de todo esto legitimaría a la propia institución y sus integrantes.

Sin embargo en ocasiones estos dispositivos no son suficientes, ya que en el caso de esta investigación, se busca que el papel del docente de Educación Física se reconozca a nivel institucional, puesto que la regulación interna que se le pone, no le resulta satisfactoria y va en contra de su formación.

Esto se refiere a los profesores que comentan que su asignatura está restringida a impartirse solamente una vez a la semana una hora y que esto produce que las mejoras en la calidad de vida y salud de los estudiantes no sean notorias, además de que causen un menor impacto tanto para los estudiantes, como para los individuos fuera de esta institución (padres y sociedad en general); lo cual impida que su profesión sea del todo legítima fuera de la institución escolar.

Se entiende entonces que la Escuela Nacional Preparatoria establece procesos de regulación de manera explícita en los programas, los cuales conducen las acciones de los docentes para operar normas de regulación de las relaciones entre los mismos.

Otros de los dispositivos institucionales que se marcan dentro de la Escuela Nacional Preparatoria que se dirigen a toda su planta docente, los cuales implican una determinada

preparación, así como cualidades y aptitudes específicas para crear y desarrollar situaciones eficaces de aprendizaje, donde los alumnos de manera progresiva, gradual y diversificada adquieran conocimientos, habilidades y destrezas, y actitudes y valores que se marcan en los planes y programas de estudio de cada asignatura; por lo que el maestro debe orientar adecuadamente el desarrollo integral de sus estudiantes (CAB, 2001, p. 5). De esta manera el perfil del profesor que imparta clases en la Escuela Nacional Preparatoria debe poseer (CAB, 2001, pp. 5-7):

1. *Sólidas bases disciplinarias.* Conocimiento de la disciplina o campo de conocimiento a enseñar y dominio de los contenidos de los programas de estudios y del *Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM.*
2. *Conocimiento y compromiso con la institución y con sus finalidades educativas.* Donde la ENP, es una institución pública, con finalidades específicas de servicio a la sociedad que la sostiene y a la que se debe, finalidades que la distinguen de otro tipo de instituciones, por lo que su profesorado en su práctica docente debe tenerlas muy presentes para contribuir a la formación integral de hombres y mujeres cultos, responsables, con alto nivel de compromiso social.
3. *Sólidas bases didácticas.* Conocimientos y aptitudes para el diseño, el desarrollo y la evaluación de situaciones de enseñanza y de aprendizaje que promuevan aprendizajes significativos que propicien el desarrollo de habilidades de pensamiento y de actitudes favorables hacia el estudio.
4. *Capacidad para reflexionar críticamente sobre la propia práctica educativa.* El desarrollo de la capacidad reflexiva sobre la propia práctica docente es la base para la autoevaluación y para el mejoramiento de la enseñanza, puesto que permite reformular ideas, actitudes y comportamientos.
5. *Sólidas bases de psicopedagogía.* Conocimientos sobre el adolescente, el aprendizaje, la educación y el currículum que le permitan comprender al alumno como ser humano y como sujeto en formación, así como las formas en que aprende.
6. *Capacidad para la indagación y la comunicación.* El profesor debe desarrollar y poseer actitudes de búsqueda y experimentación, y habilidades para la adquisición, organización y comunicación de información, así como una continua disposición para aprender cosas nuevas que le permitan la reformulación y adecuación de su práctica.

7. *Capacidad para expresar y argumentar correctamente sus ideas.* El hecho educativo involucra un acto comunicativo en el más amplio sentido del término, por lo que una práctica docente exitosa implica que el profesor posea sólidas bases en el manejo de la lengua y del razonamiento lógico.
8. *Capacidad y disposición para el trabajo colaborativo.* La labor docente no puede ser vista en la actualidad como una labor individual, sino grupal. La función docente es esencialmente colegiada, lo que supone capacidades de comunicación y de actuación en grupo.
9. *Comprensión e interés sobre aspectos de la realidad sociocultural, política y sentido social y conciencia nacional,* que participen en la construcción de un futuro mejor tanto en lo individual como en lo colectivo, requiere de los profesores además de una preparación específica para la docencia en el bachillerato, poseer una cultura de ámbito general y de estar al tanto de las principales inquietudes y problemas sociales.
10. *Sólidas bases humanísticas y morales.* La formación de hombres y mujeres útiles y comprometidos con la sociedad implica que adquieren a su paso por este ciclo una sólida formación humanística y bases morales que les permitan ser ejemplo en los diferentes ámbitos en que se desenvuelvan: familiar, comunitario y laboral, cualidades que los profesores, a través del ejemplo, deben infundir a sus alumnos cotidianamente.
11. *Rasgos de personalidad, actitudes y valores que facilitan la interacción con los alumnos del bachillerato.* Se han identificado modos de ser, cualidades personales, aptitudes y comportamientos que se supone contribuyen a la calidad de la relación pedagógica con los alumnos, a la práctica correcta de la enseñanza y al trabajo productivo en una institución educativa, entre los que se incluyen: el reconocimiento del valor y la dignidad de todo ser humano y de la importancia de la educación en el desarrollo de las personas; la convicción de la importancia el interés por la tarea de enseñar que se traducen en elevadas expectativas profesionales en el campo de la docencia; creatividad, flexibilidad, actitud abierta, autoestima y optimismo, así como capacidad de trabajo y perseverancia.
12. *Conocimientos y habilidades para la investigación educativa,* que le permitan abordar los diversos problemas que existen en la enseñanza en general y de su propia disciplina, y contribuir a la generación de conocimientos sobre esta actividad en el bachillerato.

Dichas características son parte de los dispositivos institucionales que regulan la conducta de cualquier docente, a través de la evaluación del profesorado. Las cuales se median por las características y finalidades educativas de la institución escolar, el enfoque educativo, las necesidades académicas de los alumnos y las que plantean los planes y programas de estudios, así como las necesidades futuras de la sociedad.

Además se puede notar como esto reafirma que los dispositivos están formados por una gama multilínea de diversos elementos, con lo cual se refiere a que los puntos anteriores se relacionan directamente con el perfil de egreso de la ESEF, institución que se enfoca no sólo a formar individuos con nociones de Educación Física, sino también educadores que posean los elementos teóricos y prácticos de la didáctica.

Por eso se dice que en el caso de los docentes de Educación Física, poseen una mayor posibilidad de adaptación de los dispositivos institucionales, con su formación previa, ya que la propia ESEF posee otra de las líneas que conforman el dispositivo de la institución escolar; lo que permite que el individuo tenga la posibilidad de adentrarse al universo simbólico y rol que desempeñará en su futura práctica docente y por tanto posea y adquiera los elementos que reafirmen su identidad. Caso distinto que puede ocurrir con otros docentes, los cuales no tuvieron necesariamente un conocimiento previo de los lineamientos institucionales a los que se enfrentarían al ser docentes.

Finalmente dentro de esta regulación se puede establecer la existencia de una autorregulación, donde los propios individuos establecen sus normas y bajo éstas se desenvuelven socialmente, en referencia a esto, se establece como los docentes de Educación Física al conocer el valor de su asignatura establecen una relación de manera voluntaria con otras asignaturas.

Sin embargo educación física tiene mucho que ver con otras materias, hay química, física, biología, hablo de materias básicas, matemáticas, entonces no es una materia aislada, lo que llevan los alumnos en la clase teórica, de las materias antes mencionadas, aquí se lleva a práctica, como se le explica a un alumno que mide 1.60 de estatura, que puede encestar un balón, si puede, nada más tiene que tomar ciertas distancias, ciertos ángulos, tomar todo, si se pone debajo de la canasta jamás va a encestar, aquí entra matemáticas y física; parábola, etcétera. (Entrevistado 1)

Es de suma importancia, y luego los chicos no le dan el enlace con las otras materias, por ejemplo biología, medicina, salud, psicología, pedagogía, didáctica, entonces si nos ponemos a ver en una pequeña clase de 50min tu la divides vimos cuestiones psicológicas, cuestiones de didáctica, es un todo, si así hiciéramos la educación, no sólo en la educación física, sino en todas, le diéramos la relación con las demás materias, habría más interés tanto de alumnos como demás académicos. (Entrevistado 7)

Con esto se entiende que los dispositivos institucionales no son normas rígidas que impiden la actuación libre del individuo, más se requiere de un ajuste y adaptación de la propia identidad, por lo que de acuerdo a estas evidencias se nota como los docentes de Educación Física, se autoregulan a través de estos dispositivos institucionales y su propia formación a fin de hacer de su práctica docente un reflejo de su propia identidad. Con lo cual se puede entender igual que en el anterior apartado, que el docente de Educación Física poseen una identidad bien definida, la cual está en una negociación constante entre los dispositivos institucionales y los imaginarios sociales.

INTERSUBJETIVIDAD

El problema de la intersubjetividad se plantea en un nivel interdisciplinar y su comprensión es ineludible para las ciencias sociales, ya que posibilita las relaciones sociales, a través del lenguaje, es por ello que en el presente apartado se exponen los elementos más representativos que constituyen la intersubjetividad como parte importante en la construcción de la identidad, en este caso del docente de Educación Física.

Para Rizo (2005) entender el concepto de “intersubjetividad” requiere tener clara la noción de “subjetividad”, misma que se entiende como la conciencia que se tiene de todas las cosas desde el punto de vista propio, que se comparte colectivamente en la vida cotidiana. La intersubjetividad sería, por tanto, el proceso en el que se comparten los conocimientos propios con otros en el mundo de la vida. El énfasis, por tanto, no se encuentra ni en el sistema social ni en las relaciones funcionales que se dan en la vida en sociedad, sino en la interpretación de los significados del mundo y las acciones e interacciones de los sujetos sociales.

Procesos de intersubjetividad

Uno de los principales representantes de los estudios relacionados con la intersubjetividad fue Alfred Schütz³² (en Rizo, 2005), creador de la *teoría de la comprensión intersubjetiva*, misma en la que partió de la necesidad de analizar las relaciones intersubjetivas a partir de las redes de interacción social; el autor parte de la interrogante ¿dónde y cómo se forman los significados de la acción social? fundamentó su pensamiento en los aportes previos de Husserl³³. El foco de interés básico de sus estudios fue la cuestión de la sociabilidad como forma superior de intersubjetividad. Esta preocupación parte de varias ideas importantes: el estudio de la vida social no puede excluir al sujeto, que está implicado en la construcción de la realidad objetiva que estudia la ciencia social; el elemento central es, entonces, el fenómeno-sujeto. Un sujeto que, como se verá después, sólo existe en tanto se comunica con sus semejantes (Rizo, 2006).

Lo anterior, se observa en lo mencionado por el entrevistado 2, quién señala:

“Nos catalogan como maestros de segunda”

Lo cual, muestra que aspectos y percepciones sociales hacia su trabajo, infieren en cómo se perciben ellos mismos y a su profesión, puesto que al decir que son cocurriculares dejan ver que su trabajo es diferente y desvalorizado en comparación con otros profesores de las demás asignaturas de la Escuela Preparatoria.

Sin embargo, el énfasis no se encuentra ni en el sistema social ni en las relaciones funcionales que se dan en la vida social, sino en la interpretación de los significados del mundo y las acciones e interacciones de los sujetos sociales. Del mundo conocido y de las experiencias intersubjetivas compartidas por los sujetos, se obtienen las señales, las indicaciones para interpretar la diversidad de símbolos, o lo que es lo mismo, de la comunicación entre sujetos surge el marco interpretativo en el cual dichos sujetos se sitúan y desde el cual significan a su entorno, a sí mismos y a los otros.

La reducción fenomenológica de la que parte Alfred Schütz (en Rizo, 2006) no se ocupa de aspectos de la fenomenología trascendental, como lo hiciera Husserl, porque el

³² Principal exponente de la sociología fenomenológica (en Rizo, 2006)

³³ Filósofo, considerado el fundador de la fenomenología que consistía en el estudio de los componentes básicos de los significados que hacen posible la intencionalidad de los sujetos (Rizo, 2006).

interés básico de Schütz está puesto en el significado que el ser humano que mira al mundo desde una actitud natural atribuye a los fenómenos. Para el autor, la realidad es un mundo en el que los fenómenos están dados, sin importar si éstos son reales, ideales o imaginarios. Este mundo es el “mundo de la vida cotidiana”, en el que los sujetos viven en una actitud natural, cuya materia prima es el sentido común.

Desde esta perspectiva el sujeto que vive en el mundo social está determinado por su biografía y por su experiencia inmediata. Lo primero alude a que cada sujeto se sitúa de una forma particular y específica en el mundo; su experiencia es única e irrepetible. Es desde esta experiencia personal desde donde el sujeto capta y aprende la realidad, la significa y, desde ese lugar, se significa a sí mismo y a sus semejantes.

Por ello, se considera que las relaciones sociales son esencialmente intersubjetivas. El aquí se define porque se reconoce un allí, donde está el otro, es decir, el sujeto puede percibir la realidad poniéndose en el lugar del otro, y este proceso permite al sentido común reconocer a otros como análogos al sujeto mismo, ya que es en la intersubjetividad en donde se pueden percibir ciertos fenómenos que escapan al conocimiento propio, pues el sujeto no puede percibir su experiencia inmediata pero sí percibe las de los otros, en tanto le son dadas como aspectos del mundo social. Dicho de otra forma, el sujeto puede percibir sus actos, a través de los actos y las acciones de los otros, lo cual se observa en lo expuesto por el entrevistado 2:

“El reconocimiento entre los profesores de otras asignaturas es diverso, hay quienes se integran a las actividades y hay quienes creen que la materia sirve para desestresarse y no ven la importancia de cuerpo sano mente sana”

Por tanto, la intersubjetividad implica el poder ponerse en el lugar del otro, a partir de lo que se conoce de ese otro, de lo que se puede ver en él, ya que el sujeto realiza acciones que están cargadas de significados. Todas sus acciones tienen un sentido; aunque el actor no haya tenido intención de significar algo, su acción puede ser interpretada por otro. Toda acción, por tanto, comunica. Sin embargo, no existe una única interpretación de las vivencias y experiencias; éstas varían según la perspectiva desde la que sean interpretadas, esto es, según el aquí y ahora que experimenta el sujeto y desde donde significa a su entorno.

De tal forma Schütz aporta varios elementos que constituyen sus principales aportaciones al pensamiento sobre lo social, mismas que se muestran enseguida:

Leticia Adriana Martínez
Díaz Barriga

- A. La incorporación del mundo cotidiano a la investigación sociológica, a partir de la reivindicación como objeto de estudio de la sociología el ámbito de la sociabilidad, es decir, el conjunto de las relaciones interpersonales y de las actitudes de la gente que son pragmáticamente reproducidas o modificadas en la vida cotidiana.
- B. La definición propia de las características del mundo de la vida: sus significados son construcciones sociales; es intersubjetivo; está conformado por personas que viven en él con una actitud “natural”; es decir, un ámbito familiar en el que los sujetos se mueven con un “acervo de conocimientos comunes entre ellos”

Así mismo Schütz reconoce la importancia de la comprensión del sentido de la acción humana para la explicación de los procesos sociales, ya que estos son un conjunto de personas que actúan en el mundo y cuyas acciones tienen sentido; y es relevante tratar de comprender este sentido para poder explicar los resultados del accionar de los sujetos.

Por tanto, este autor considera que los hechos no son realidades externas, sino objetos ideales, en tanto son construidos en la conciencia. Es decir, el significado se encuentra en la relación de los actores con los objetos, y en esta relación el lenguaje resulta esencial, pues gracias a él el mundo externo es ordenado. Es así que el significado se constituye intersubjetivamente.

De tal forma, Schütz (en Hernández y Galindo, 2007, p.232) distingue dos tipos de significados a los que define como: objetivos y subjetivos.

- ❖ *El significado subjetivo* se refiere a los procesos constituyentes que ocurren en la conciencia de la persona que produjo lo que es objetivamente significativo. Es decir, la construcción mental que se hace personalmente, de ciertos componentes de la realidad.

- ❖ *El significado objetivo* se refiere a contextos amplios de significados que existen en la cultura y que son compartidos socialmente.

Lo anterior es importante puesto que el “reconocimiento” le es dado al sujeto como una demostración práctica de un ser idéntico con quien comparte un mundo intersubjetivo conocido como “mundo del yo” en el cual conviven tanto sus antecesores, contemporáneos y predecesores. Esto significa, diría Schütz, que el “otro” es como “yo”, capaz de actuar y de pensar; que su capacidad de pensamiento es igual a la propia; que

es similar, la de él muestra la misma forma estructural-temporal con todas las experiencias que ello conlleva. Significa que el “otro”, como “yo”, puede proyectarse sobre sus actos y pensamientos, dirigidos hacia sus objetos, o bien volverse hacia su “sí mismo” de modo futuro, pero puede contemplar conciencia en un presente vivido; en el caso de los profesores de Educación Física entrevistados, señalaron que esta identidad también se manifiesta entre grupos de profesionistas (Químicos, Físicos, Biólogos u otros), ya que esto a su vez les genera pertenencia a un grupo (Rizo, 2006).

Con respecto a la acción el escenario básico de la acción social es el mundo de la vida. Es en él donde las personas emprenden acciones basadas en proyectos y caracterizadas por intenciones determinadas, pues la “acción” se entiende como la conducta intencionada y proyectada por el agente; en cambio el “acto” es definido como la acción cumplida. Por tanto, el mundo de la vida cotidiana es el escenario y también el objeto de las acciones e interacciones. Este mundo no es el mundo privado del individuo aislado, sino un mundo intersubjetivo, común a todos los sujetos, en el cual se tienen intereses propios.

Por otro lado, Pech, Rizo y Romeu (2009, p. 44) afirman que la propuesta de Schütz, no pone énfasis en el sistema social ni en las relaciones funcionales que se dan en la vida en sociedad, sino en la interpretación de los significados del mundo y las acciones e interacciones de los sujetos sociales; es así que del mundo que se conoce y de las experiencias intersubjetivas compartidas por los sujetos, se obtienen las señales, las indicaciones para interpretar la diversidad de símbolos del entorno en el que se desenvuelven los sujetos.

Así este autor (en Pech, Rizo y Romeu, 2009, pp. 44, 45) define la realidad como un mundo en el que los fenómenos están dados, sin importar si éstos son reales, ideales o imaginarios. Se considera, entonces, un mundo de la vida cotidiana que los sujetos viven en una actitud natural, desde el sentido común, de manera irreflexiva. Esta actitud frente a la realidad permite a los sujetos suponer un mundo social externo en el que cada sujeto vive experiencias significativas y asume que los otros también las viven: “Desde esta actitud natural el sujeto asume que la realidad es comprensible desde los conceptos del sentido común que maneja, y que esa comprensión es correcta”, es decir, los sujetos tienen conocimiento de las diversas dimensiones del mundo social en que viven, aun cuando este conocimiento es fragmentario, parcial, y se limite a ciertos sectores de este mundo, no a todos. Para el autor, pese a que hay diferencias de un sujeto a otro, basta que el individuo

tenga un conocimiento de sentido común de la vida cotidiana para entenderse con el otro, con los objetos culturales y con las instituciones sociales “con la realidad social”. Dicho de otra manera, aunque los sujetos no puedan conocer todo el mundo, el hecho de que estén dotados de conocimiento, de sentido común, les permite moverse en este mundo y compartirlo con otros.

Es preciso distinguir dos planos en los procesos intersubjetivos según Pino y Arnau (1995, p. 130):

- I. **Entrañabilidad.** Se refiere a la prehistoria del sujeto, a todos aquellos legados que persisten en la sociedad con el paso del tiempo, a través de la comunicación que se mantuvo y se mantiene entre sus miembros.
- II. **Comprensión.** Se sabe que el plano de comprensión hacia el otro sujeto es universal, puesto que el reconocimiento de la igualdad es condición natural del sujeto ya que es consecuencia de su especie y de las condiciones que se derivan de su cultura.

En el caso de los profesores de Educación Física entrevistados, su identidad se ve influenciada por una parte por el traspaso de información, a través de la comunicación que se dio entre los predecesores de su profesión y los nuevos profesores y por el reconocimiento social que se tiene de su profesión, por lo tanto, se puede decir que la identidad es histórica.

Por su parte Cover de forma breve (s/f) señala que la intersubjetividad implica:

- ☞ Un conjunto de fenómenos psicológicos que no se pueden comprender aparte de los contextos intersubjetivos en los que toman forma.
- ☞ Cualquier campo psicológico formado por mundos interactivos de experiencia, sea cual sea el grado de reconocimiento del otro.
- ☞ Los procesos individuales como inseparables de una fuente social.
- ☞ La construcción de la información es la co-construcción que tendrá lugar desde la interacción de la individualidad de cada uno, es decir, la interpretación que cada sujeto tenga de las situaciones sociales.

De acuerdo a lo anterior, la intersubjetividad, implica el poder ponerse en el lugar del otro, a partir de lo que se conoce de ese otro, de lo que se ve en él. En este ámbito de relaciones, y siguiendo a Schütz, se pueden reconocer relaciones intersubjetivas tanto espaciales como temporales. En las primeras se tiene el *nosotros*, el reconocimiento de relaciones con otros de los que se forma parte, con otros que se reconocen mutuamente como parte de algo común, como lo es el caso de las profesiones, en el caso específico de esta investigación referente a los profesores de “Educación Física”, quienes como ya se hizo mención en apartados anteriores tienen una serie de características físicas e internas (vestimenta, cuerpos atléticos, compromiso con la higiene y hábitos alimenticios, etcétera.) que les permiten reconocerse; están también las relaciones *ustedes*, donde se observa a otros sin la presencia de uno mismo, ejemplo de ello, es lo mencionado por algunos de los profesores entrevistados quienes señalaron que en ocasiones profesores de otras asignaturas pertenecen a otra profesión, lo cual permite ver la existencia de grupos debido a las profesiones (ingenieros, matemáticos, administradores y otros.); y por último, están las relaciones entre terceros, las relaciones *ellos* (Rizo, 2007).

Con respecto a las relaciones referidas al tiempo, Schütz reconoce a los *contemporáneos (antepasados)*, otros con los que se puede interactuar, compartir acciones y reacciones a través de lo que dejaron a los demás; los *predecesores*, aquellos con los que ya no se puede interactuar, pero de los cuales sí tenemos algún tipo de información sobre sus actos; y por último, los sucesores, aquellos otros con los que no es posible interactuar pero hacia los cuales los sujetos pueden orientar sus acciones futuras (Schütz, 1979 en Rizo, 2007).

En relación a lo anterior, conviene recordar que es por medio del lenguaje cotidiano, del sentido común, que el sujeto transmite sus conocimientos a sus semejantes, y de alguna manera “deja” estos conocimientos a sus predecesores. Por ello, el lenguaje es considerado como el medio tipificador o significador por excelencia (en Pech, Rizo y Romeu, 2009, p. 47).

Por tanto, el lenguaje se considera la herramienta básica en el medio sociocultural para promover la construcción de representaciones sociales, inicialmente como un instrumento de apoyo de los procesos intersubjetivos, de este modo posibilita la comunicación lingüística del ser humano con el entorno; por otro lado, regula las acciones humanas mediante el uso de estrategias de autorregulación y planificación, a través del mismo, pues éste como indicaba Vygotsky, 1979 (en Look, Gutiérrez, Ball y Márquez, 2008, p. 623) permite interiorizar tanto la cultura como las funciones psicológicas superiores

(reflexión o conciencia) porque contribuye a ordenar la realidad de un modo más complejo, estructurando la información del medio con el objeto de facilitar su comprensión.

Así, éste, es un instrumento altamente especializado y adaptado a los diferentes agentes y contextos culturales. De esta manera, cada interacción comunicativa se produce dentro de un escenario cultural preciso que implica, a su vez, un cierto grado de especialización o formato lingüístico que se denomina conversación, misma que le permite al ser humano adquirir experiencias. Todas estas experiencias mediadas por el lenguaje permiten al individuo recoger y organizar la información, pues es él quien vinculado a su entorno tiene que hacer frente a las demandas del mismo, debe pensar, decidir y actuar con relación a éstas, para ello necesita contar con interpretaciones sobre los fenómenos y tener argumentos sobre su contexto. Por tanto, elabora representaciones de la realidad que le rodea, estructurando su propia síntesis de representaciones ajustadas a las demandas sociales y a las metas personales, en un contexto de prácticas definidas por la cultura.

Es así que el sujeto realiza acciones que están cargadas de significados, todas sus acciones tienen un sentido; aunque el actor no tenga la intención de significar algo, su acción puede interpretarse por otro. Las vivencias se interpretan subjetivamente, pues el sujeto recurre a sus conocimientos disponibles, para asociar aquello que conoce a lo que desconoce, lo que implica una reorganización (Rizo, 2007)

Así todas las acciones sociales conllevan comunicación, y toda comunicación se basa necesariamente en actos para comunicarse con otros; por lo tanto, los sujetos deben llevar a cabo actos manifiestos en el mundo externo que se supongan interpretados por los otros como signos de lo que quieren transmitir (Rizo, 2006).

Por último, el autor vincula el conocimiento de sentido común con la intersubjetividad. El mundo de la vida es intersubjetivo porque en él viven sujetos entre sujetos, con valores comunes y procesos de interpretación conjunta. También es un mundo cultural, en tanto se constituye como un universo de significación para los sujetos, es decir, como una textura de sentido que los sujetos deben interpretar para orientarse y conducirse en él.

Por tanto, el mundo de la vida no es un mundo privado, sino intersubjetivo, y por ende, el conocimiento de los otros no es privado, sino intersubjetivo y socializado desde el principio: es un conocimiento de sentido común. Sólo una parte del conocimiento se origina dentro de la experiencia personal, y en su mayor parte es de origen social, es decir, ha sido transmitido por otros sujetos que enseñan a sus semejantes a definir el ambiente, a significar

el entorno. El medio significador por excelencia que permite transmitir el conocimiento de origen social es el lenguaje cotidiano.

Finalmente, la intersubjetividad no es simplemente la conceptualización lógica o causal de un acontecimiento que explica el proceso de individualización de sujeto humano, sino que también hace referencia a la realidad de unas relaciones de dominio intersubjetivo, cuya única condición es que se desarrollen entre sujetos, como ya se hizo mención el dominio intersubjetivo requiere de un dominio de lenguaje y por ende de la comunicación), sin embargo, también se requiere de igualdad-diferenciación, ya que sin ellas la condición de sujetos no sería posible, puesto que son las semejanzas y diferencias las que le permiten al humano conformar su propia identidad.

En definitiva, la construcción de la identidad para esta investigación requiere de interacciones sociales, éstas últimas dan pauta a la conformación de relaciones afectivas tanto negativas como positivas, por ello en el siguiente apartado se hablará de ellas.

LA AFECTIVIDAD

En el presente apartado, se abordará la afectividad como parte indispensable de las relaciones sociales, mismas que como se ha señalado en apartados anteriores juegan un papel primordial en la construcción de la identidad propia y social de los seres humanos, específicamente de los profesores de Educación Física; puesto que es en estas relaciones en las que se encuentran factores sociales establecidos que el sujeto adquiere en sus interacciones; aunado a esto se encuentra presente la relevancia de un ambiente positivo en dichas relaciones, destacando aspectos laborales para los docentes, como la relación profesor-alumno y profesor-profesor.

La afectividad según Ignace Leep (en Sánchez, s/f), es una capacidad que no todas las personas tienen en la misma dimensión, estas capacidades facilitan o son una buena fuente para el inicio de las relaciones humanas como la amistad. Por tanto la familia tiene un rol importante, en favorecer las experiencias afectivas no sólo al interior de ella, sino también permitir estas relaciones con otras personas externas al núcleo familiar, ayudando con esto al desarrollo social; por tanto, ésta supone una condición de generosidad, de entrega que aleja al ser humano del egoísmo y le exige tener una disponibilidad para acoger al otro, a ganarle al tiempo y al trabajo para relacionarnos con los demás.

Rimé, 1989 (en Paez y Carbonera, 1993, p.134) señala tres niveles en los fenómenos afectivos:

- a) Procesos motivacionales o básicos, que están marcados por elementos hereditarios; se hace referencia a los objetos, a los planes que el sujeto humano tiene y que lo disponen a un estado de preparación o tendencias de acción, para interpretar la información exterior, de modo que si encuentra condiciones que faciliten la consecución de sus objetivos se producirán las emociones positivas o si por el contrario son condiciones que lo impiden, se producirán emociones negativas.
- b) Procesos asociativos o condiciones que representan a aquellas reacciones emocionales que no se hallan presentes en el momento del nacimiento, sino que se desarrollan mediante procesos de condicionamiento.
- c) Procesos esquemáticos o de nivel superior; los estudios al respecto indican que toda experiencia emocional da lugar a una elaboración de un esquema cognitivo que se configura como una representación en la memoria de las condiciones en que tuvo lugar cierta situación, cuando se repite ésta varias veces se genera un esquema general, denominado prototipo, es decir, un conjunto de elementos que le generan al individuo información acerca de un hecho.

De esta forma, los profesores participantes, hacen mención de la importancia que tiene para ellos el reconocimiento por parte de todos los compañeros que conforman el cuerpo académico de la institución (Escuela Nacional Preparatoria) y de sus alumnos, ya que ello facilita y motiva su trabajo, lo cual, consecuentemente generará un mejor ambiente laboral y académico.

En este sentido, la afectividad según Paez y Carbonera (1993) engloba al estado de ánimo, las emociones y las evaluaciones afectivas, entendiendo al estado de ánimo como las totalidades afectivas generales que caracterizan un periodo psicológico, algunos teóricos los consideran como estados afectivos de baja intensidad y relativamente resistentes y con escaso contenido cognitivo; es decir, no tienen una sola causa específica y actúan de forma difusa y de manera persistente en el tiempo; mientras tanto las emociones se asocian a la evaluación de una situación y causa específica, se caracteriza por una menor duración y una mayor intensidad afectiva que los estados de ánimo, así como por una tendencia de acción y efectos focalizados en la cognición. Pese a ello, tanto los estados de ánimo como las

emociones cumplen una función informativa, ya que le indican al organismo como está y como se está relacionando con el medio, para que el sujeto reaccione.

Así, ésta es un componente de la naturaleza humana, y por lo tanto una necesidad que según sea desarrollada, marcará el accionar del individuo, primero con la persona misma y luego en la relación con los demás, guardando relación con el amar y sentirse amado, con sentimientos que despiertan la voluntad de comprometerse de manera particular con otras personas, con disciplinas, contenidos y valores, lo que le lleva a encauzar sus vidas hacia lo que se estima adecuado. La afectividad ayuda a tener una autoestima que determinará la forma de enfrentar las situaciones de la vida diaria del humano, que le ayuda a dar sentido a lo que hace, a encauzar sus intereses, sobreponerse a dificultades y buscar espacios de realización dentro de la sociedad.

En tanto, la afectividad juega un rol muy importante en la educación, primero en el estudiante, que muchas veces ve la relación con los profesores y grupo de pares según el grado de respeto, de estímulos o gestos afectivos que perciba en sus relaciones, lo que sin duda lo predisponen de cierta forma al trabajo y al logro de sus aprendizajes. Por otro lado están los docentes, quienes además de cumplir con sus deberes profesionales, como personas necesitan experimentar situaciones que le permitan entregar, permitir, favorecer y recibir estímulos afectivos como el reconocimiento a su trabajo, tal es el caso de los profesores de Educación Física quienes mencionaron que es conveniente reconocer que fueron formados para la enseñanza, lo cual, posibilita un mejor desarrollo de sus actividades docentes; de igual forma demandan la importancia de su asignatura; puesto que no sólo es hacer deporte, sino también formar valores, hábitos higiénicos alimenticios, entre otros. (Sánchez, s/f).

La implicación de las relaciones afectivas en ámbitos educativos implica emociones, pasiones y sentimientos que motivan, restringen y dan forma a la acción humana, así también se relaciona con todas aquellas medidas que se encaminan a desarrollar, comprender y moldear éstas capacidades, así Cohn, 1975 (en García y Muñoz, s/f) propuso una tipología de los aspectos más relevantes relacionados con la formación afectiva:

- ☞ Autoconcepto (autoestima y control)
- ☞ Comprensión ante los otros diferentes (tolerancia)
- ☞ Actitudes y prácticas responsables, iniciativa y principios democráticos

- ☞ Actitud favorable en el proceso de enseñanza-aprendizaje (actitud ante las tareas escolares, percepción del proceso de aprendizaje y del clima escolar)
- ☞ Potencial creativo
- ☞ Apreciación de logros humanos
- ☞ Adaptación al cambio (importancia de la educación, cambios en las normas. En el clima escolar y en el proceso educativo)

Como se puede observar, éstos aspectos muestran un claro interés en ámbitos individuales y sociales, ya que por una lado fomentan el esfuerzo, la responsabilidad y la autoconfianza, y por el otro la tolerancia y democracia, estos últimos factores de gran importancia para establecer relaciones sociales y en su caso afectivas.

Sin embargo, una de las principales problemáticas cuando intervienen relaciones afectivas en el ámbito educativo es conseguir un equilibrio entre aspectos afectivos y la objetividad (en el caso de la relación profesor-alumno, este equilibrio debe estar presente a la hora asignar una calificación)

Una explicación que se ha dado del sesgo de asimetría entre los estados de ánimo positivos y negativos es de índole motivacional, los sujetos en buen estado de ánimo muestran la tendencia a procesar la información con un sesgo, automático, positivista, confiado y rápido con el fin de mantener un buen estado de ánimo. Por el contrario, dado el carácter aversivo de los estados de ánimo negativos, los sujetos buscarían conscientemente evitar éstos mediante formas de afrontamiento, lo que explicaría la asimetría entre afectividad positiva y negativa (en Paez y Carbonera, 1993).

Como se puede observar en el siguiente cuadro los estudios en relación a la motivación del estudiante-profesor, señalan la relevancia de las relaciones sociales y afectivas, puesto que se busca que ambos posean un ambiente adecuado que les permita desarrollarse académica y laboralmente, lo que a su vez permitirá el logro de objetivos, así mismo conviene señalar que en el caso específico del ámbito educativo la afectividad se relaciona con la motivación, por ello los puntos más representativos en este ámbito se muestran a continuación:

<i>Generalización motivacional</i>	<i>Principio de diseño</i>
Motivan a los estudiantes la auto-eficacia adaptativa y las creencias de motivación.	<p>Dar una retroalimentación clara y precisas sobre competencias y auto-eficacia, enfocándose en el desarrollo de las competencias, la categoría de experto y las habilidades.</p> <p>Diseñar tareas que ofrezcan la oportunidad de ser exitoso, pero que también reten a los estudiantes.</p>
Motivan las atribuciones adaptativas y las creencias de control.	<p>Dar retroalimentación que haga hincapié en la naturaleza del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo la importancia del esfuerzo, las estrategias y el auto-control potencial para el aprendizaje.</p> <p>Proveer oportunidades de ejercitar la elección y control.</p> <p>“Construir relaciones afectuosas y de apoyo en la comunidad de aprendices y enseñantes”.</p>
Motivan a los estudiantes los altos niveles de interés y motivación de acuerdo a los intereses propios (intrínseca).	<p>Poner tareas y actividades estimulantes e interesantes.</p> <p>Dar tareas y material con contenido de interés para los alumnos.</p> <p>Involucrar contenido y actividades.</p>
Motivan a los estudiantes los altos niveles de valores.	<p>El discurso de la clase debe enfocarse en la importancia y utilidad de los contenidos y actividades.</p>
Las metas motivan y dirigen a los estudiantes.	<p>Usar estructuras organizacionales y de dirección que fomenten la responsabilidad personal y social y que proporcionen un ambiente sano, confortable y predecible.</p> <p>Usar grupos cooperativos y colaborativos para propiciar oportunidades de alcanzar metas académicas y sociales.</p>

Tabla 5. Fuente: Pintrich, 2003 (en Garritz, 2009, p. 214)

Conviene señalar que la falta de afectividad en la vida del ser humano, sobre todo en los primeros años de vida, puede conducir a la persona a graves desequilibrios y profundas perturbaciones en la personalidad, causándole inadaptación social, lo que a su vez perturbará la construcción de su identidad, ya que como se hizo mención anteriormente, los sujetos requieren de interacciones sociales para conformar su identidad.

Mientras tanto, el entrevistado 7, señala:

“Los alumnos consideran que es una clase diferente a las demás y les gusta, he encontrado algunos alumnos que les toca lógica o matemáticas y no quieren entrar, pero cuando les toca Educación Física, van con otra actitud”

En el caso del éxito de los aprendizajes en los estudiantes, se pasa por la experiencia afectiva que puede tener con sus profesores y compañeros, por lo que es de gran importancia fomentar desde los profesores la importancia de de las relaciones sociales. Esto también sucede con los docentes, puesto que como personas necesitan un ambiente de trabajo agradable, de respeto, donde se den espacios para compartir y poder socializar en términos afectivos con sus pares y especialmente con los directivos, con lo que sin duda, su compromiso y actitud frente a muchas actividades será más grata y entusiasta, aún las dificultades y diferencias pueden ser más llevaderas cuando se hacen en un ambiente afectivo (Sánchez, s/f).

Para Tardif (2004, p. 96) el componente emocional en la docencia se manifiesta inevitablemente en la relación profesor-alumno, ya que cuando se enseña algunos alumnos se muestran más entusiastas que otros y es que en definitiva una parte importante del trabajo docente es de carácter afectivo, emocional. Se basa en emociones, en efectos, no sólo en la capacidad de pensar de los alumnos, sino también de percibir y sentir sus emociones, sus temores o sus alegrías.; en el caso de los profesores de Educación Física esta relación afectiva se muestra más estrecha, según señalan los profesores entrevistados, debido a que los alumnos perciben a la asignatura y a sus profesores no con el mismo grado de rigidez que otros; lo que a su vez les genera una mayor apertura y confianza con ellos, para hablar de temas emocionales.

Evaluación afectiva

La evaluación afectiva es el juicio agradable-desagradable que se realiza sobre objetos sociales, que es estable y que se puede recuperar de forma tranquila en la memoria, así la evaluación placentera es el componente central de las actitudes, concebidas como fenómeno afectivo (Paez y Carbonera, 1993).

Los procesos de afectividad en la relación profesor-alumno se evidencian a través del interés que muestra el alumno en la asignatura, por medio del trabajo (realización de tareas), atención en clase, interés hacia el tema visto (preguntas, comentarios) o incluso en el acercamiento que el alumno o profesor buscan entre sí, a través de conversaciones que implican un grado mayor de confianza. Mientras tanto la afectividad entre profesores se manifiesta al tomar en cuenta los comentarios y sugerencias de todos los profesores como parte de un equipo de trabajo; además de reconocer la igualdad de importancia que tienen cada una de las asignaturas en la formación de los jóvenes (en este caso de la Escuela Nacional Preparatoria), cabe señalar que es en este punto es en donde los profesores de Educación Física entrevistados, apuntan que esperan que la importancia de su trabajo sea reconocida por sus compañeros de trabajo y alumnos, como parte de la formación de valores y hábitos del estudiante.

Un aspecto de gran interés para el conocimiento de las relaciones entre cognición y emoción, es el estudio del modo como los diferentes estados de ánimo influyen las percepciones y juicios sociales, y en definitiva, la conducta social., de tal manera Paez y Carbonera (1993, p. 135) señala que los estados de ánimo positivos:

1. Facilitan el aprendizaje y ejecución
2. Facilitan el auto-control y el diferir recompensas
3. Aumentan el auto-refuerzo
4. Aumentan las respuestas altruistas y de generosidad
5. Influencian positivamente la percepción y el recuerdo
6. Aumentan la sociabilidad y el contacto social
7. Facilitan la persuasión

Por otro lado, los procesos afectivos juegan un rol de información directa, al respecto Schwartz y Clore (en Paez y Carbonera, 1993) proponen que los estados afectivos pueden

servir como fuente de información utilizada por los sujetos como un mecanismo que simplifica el juicio, es decir, en el proceso de realización de un juicio social los sujetos consultan sus estados de ánimo para inferir sus reacciones evaluativas sobre el objeto y hacer un juicio de modo acorde (se siente bien o mal).

Así, diversos estudios indican que cuando se hace frente a una tarea de resolución de problemas, bajo un estado de ánimo positivo, los sujetos tienden a tomar una decisión más rápidamente, utilizan menos información, tienden a evitar un procesamiento de información sistemático y exigente, y están más seguros de sí sobre sus decisiones; así mismo son más creativos y clasifican a los objetos de forma más amplia e inclusiva (Paez y Carbonera, 1993).

Finalmente, la afectividad se entiende como el conjunto de estados que el sujeto vive de forma propia e inmediata y que influyen en su personalidad y por tanto en sus conductas y relaciones sociales, especialmente cuando se comunica, ya que durante ellas se atribuyen emociones (alegría-tristeza y agradable-desagradable) a diversas situaciones, en el caso de los profesores de Educación Física estos procesos se explican en el siguiente apartado.

LOS PROCESOS IDENTITARIOS EN LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

En este último apartado se expone de manera concreta las evidencias que los docentes de Educación Física en la Escuela Nacional Preparatoria aportaron para entender como ha sido su proceso indentitario. Por lo que se hace un análisis de la entrevistas a través de los elementos teóricos que se explicaron hasta este momento.

Los procesos indentitarios, como tal engloban una serie de elementos situaciones a partir de las cuales se construye la identidad, por lo que suponen la participación de los individuos y/o colectivos en los sistemas relacionales espacio temporales esencialmente mutables y diferenciales que llamamos culturas. Esta participación, exige el conocimiento funcional de las experiencias acumuladas en una tradición, el control de sus mecanismos básicos y la capacidad de hacerlos viables en circunstancias cambiantes, la potencia de un proceso cultural identitario (Vieyra, 1996, p. 67).

"cada individuo va construyendo su biografía, a lo largo del ciclo vital. Conforme va discurriendo su secuencia biográfica, ya no es 'lo mismo', pero sigue siendo 'él mismo'. Esta

Leticia Adriana Martínez
Díaz Barriga

identidad que permanece, vertebra su ciclo vital" (Badillo, 1998a, citado en Pastor y Bonilla, 2000)

La identidad es un proceso en el cual el individuo a lo largo de su ciclo de vida construye, por lo que no es un proceso estático, ya que cotidianamente establece una serie de interacciones de las cuales retoma elementos para formar su identidad. Es decir, los procesos identitarios deben entenderse como la construcción de la identidad a través de dinámicas internas y externas al individuo (Amancio, 1997 y Lorenzi-Cioldi, 1988, citado en Pastor y Bonilla, 2000).

En efecto, la identidad se atribuye siempre en primera instancia a una unidad distinguible, cualquiera que ésta sea (una roca, un árbol, un individuo o un grupo social), de tal forma "la identidad tiene una función particular; por medio de ella una cosa u objeto particular se distingue como tal de las demás de su misma especie" Ahora bien, hay que advertir que existe una diferencia entre la distinguibilidad de las cosas y la distinguibilidad de las personas. Las cosas sólo pueden ser distinguidas, definidas, categorizadas y nombradas a partir de rasgos objetivos observables desde el punto de vista del observador externo, que es el de la tercera persona. Tratándose de personas, en cambio, la posibilidad de distinguirse de los demás también tiene que ser reconocida por los demás en contextos de interacción y de comunicación, lo que requiere una "intersubjetividad" (de la cual se habló en el apartado anterior)" que moviliza tanto la primera persona (el hablante) como la segunda (el interlocutor). Dicho de otro modo, las personas poseen una identidad cualitativa que se forma, se mantiene y se manifiesta en y por los procesos de interacción y comunicación social.

Uno de los rasgos principales de la identidad es el de la distinguibilidad, es decir, la posibilidad o la necesidad de ser particulares y de poseer una identidad personal. Esta característica, se asienta sobre dos pilares en los profesores de Educación Física según Pirrone, s/f:

- ☞ La **pertenencia social** (categorías, grupos, redes y grandes colectividades). Siendo la pluralidad de pertenencias la que define y constituye la identidad personal. La tradición sociológica ha establecido sólidamente la tesis de que la identidad del individuo se define principalmente por la pluralidad de sus pertenencias sociales. Esta pluralidad de pertenencias, lejos de eclipsar la identidad personal, es precisamente la

que la define y constituye. Más aun, puede postularse una correlación positiva entre el desarrollo de la identidad del individuo y la amplitud de sus círculos de pertenencia. Es decir, cuanto más amplios son los círculos sociales de los que se es miembro, tanto más se refuerza y se refina la identidad personal. La tesis de que la pertenencia a un grupo o a una comunidad implica compartir el complejo simbólico-cultural que funciona como emblema de los mismos, nos permite reconceptualizar dicho complejo en términos de “representaciones sociales”. Entonces se dice que pertenecer a un grupo o a una comunidad implica compartir el núcleo de representaciones sociales³⁴ que los caracteriza y define.

- ☞ Los **atributos identificadores**. Son un conjunto de características tales como disposiciones, hábitos, tendencias y la imagen del propio cuerpo, que se derivan de la percepción que se presenta en los procesos de interacción social. Además de la referencia a sus categorizaciones y círculos de pertenencia, las personas también se distinguen por una determinada configuración de atributos considerados como aspectos de su identidad. Algunos de esos atributos tienen una significación preferentemente individual y funcionan como “rasgos de personalidad”, mientras que otros tienen una significación preferentemente relacional, en el sentido de que denotan rasgos o características de socialidad.

De acuerdo a lo anterior se puede decir, que los actores sociales tienden a valorar positivamente su identidad, lo que tiene como consecuencia estimular la autoestima, la creatividad, el orgullo de pertenencia, la solidaridad grupal, la voluntad de autonomía y la capacidad de resistencia contra la penetración excesiva de elementos exteriores. Pero en muchos otros casos se puede tener también una representación negativa de la propia identidad, sea porque ésta ha dejado de proporcionar el mínimo de ventajas y gratificaciones requerido para que pueda expresarse con éxito moderado en un determinado contexto social, en estos casos, la percepción negativa de la propia identidad genera frustración, desmoralización, complejo de inferioridad, insatisfacción y crisis (Pirrone, s/f).

³⁴ Se entiende por representación social a las construcciones socio-cognitivas propias del sentido común, que pueden definirse como un conjunto de informaciones, creencias, opiniones y actitudes a propósito de un objeto determinado (Durkheim en Pirrone, s/f)

En cuanto construcción interactiva o realidad intersubjetiva, las identidades sociales requieren, en primera instancia y como condición de posibilidad, de contextos de interacción estables constituidos en forma de “mundos familiares” de la vida ordinaria.

En efecto, las interacciones sociales no se producen en el vacío -lo que sería una especie de abstracción psicológica-, sino que se hallan “empacadas”, por así decirlo, en la estructura de relaciones objetivas entre posiciones en los diferentes campos sociales. Desde esta perspectiva se puede decir que la identidad no es más que la representación que tienen los agentes (individuos o grupos) de su posición (distintiva) en el espacio social, y de su relación con otros agentes (individuos o grupos) que ocupan la misma posición o posiciones diferenciadas en el mismo espacio (Pirrone, s/f).

En el docente de Educación Física en la ENP, se entiende que su proceso identitario supone la intervención de los siguientes factores:

- Autobiografía
- Dispositivos de la institución escolar
- Rol del docente de Educación Física
- Imaginario social

La interacción de estos elementos da como resultado el tipo de identidad que cada uno de los profesores posee hacia sí mismos, lo cual se analiza a continuación con mayor detalle.

- Autobiografía

Para Revilla (2003) uno de los elementos que componen la identidad es la autoconciencia y memoria; a través de la cual el individuo tiene la capacidad de verse y pensarse a sí mismo como un sujeto que está inmerso en un colectivo; por lo que las experiencias que ocurran a lo largo de su vida las lleva en un registro mental lo cual conforma su autobiografía.

La autobiografía como tal sirve como referencia para conocer el pasado del sujeto y a través de este comprender sus acciones presentes y futuras; en este caso se habla de que la elección de esta profesión por parte del docente de Educación Física tiene sus antecedentes de los cuales se puede destacar en algunas entrevistas los siguientes:

...yo estaba estudiando ingeniería, y toda la vida me ha fascinado hacer actividad física, yo pensaba que iba a salir como deportista, cuando estaba en la carrera me di cuenta que iba a impartir clases y no me arrepiento porque es algo muy agradable, hay una interacción con las demás personas, en este caso con los alumnos, que también aprendes de los alumnos. (Entrevistado 2)

...mi interés empezó desde la preparatoria yendo a las clases de los profesores que daban en aquel entonces. El interés por tratar de dar un poquito mejor la clase de lo que uno la recibió. (Entrevistado 7)

Con base a lo anterior se puede notar que la elección de dicha profesión se debió a aspectos relacionados con antecedentes familiares, la incursión en el deporte, la influencia de maestros de Educación Física; por lo que se puede destacar como la interacción social determina en gran medida la actuación de los individuos y como ésta se almacena en su memoria de manera consciente para establecerse como un determinante en el desempeño de una determinada profesión.

➤ Dispositivos de la institución escolar

De acuerdo a esto se establecen dos puntos, uno la formación previa dentro de la Escuela Superior de Educación Física y dos la práctica docente dentro de la Escuela Nacional Preparatoria.

Como se vio en este capítulo la institución se conforma por varios individuos que poseen un cúmulo de conocimientos en común, que en este caso serían conocimientos relacionados con la educación, mismos que están mediados por una serie de dispositivos internos los cuales determinan las normas de regulación hacia los sujetos que integran la institución.

De manera previa dentro de la ESEF, los futuros docentes cursan una serie de asignaturas en las que relacionan estos conocimientos de manera teórica y práctica a través de un paulatino acercamiento a la práctica docente. Por lo que esta formación les permite poseer una formación general en cuanto a la historia de la educación básica en México, didáctica, desarrollo de la niñez y adolescencia, observación del proceso escolar, gestión escolar, propósitos y contenidos de la educación básica; y una formación específica en cuanto a especialidad que es la Educación Física, donde adquieren conocimientos sobre lo que es la educación física, la anatomía y fisiología, el juego como medio de aprendizaje, el

desarrollo corporal y motricidad, el deporte, la actividad física y la salud, organización de actividades, entre otros. La cual se conjunta con la observación y práctica docente, la cuál es obligatoria y funge como un determinante para que los futuros docentes se adentren a ese universo simbólico que conforma la institución de la educación física.

Por su parte como dispositivos dentro de la ENP, algunos lineamientos se relacionan con un reglamento, poseer determinadas características como profesor, seguir un plan y programa de estudios específico de la asignatura, cumplir con determinadas horas, temas, entre otros, los cuales se manejan a manera general y se especifican de acuerdo a la asignatura que se imparta.

En este sentido ambos momentos conforman en el individuo su identidad a través de retomar y seguir esos dispositivos que marca la institución; así como la adquisición de un determinado rol que los defina como docentes de Educación Física.

➤ Rol del docente de Educación Física

En este aspecto se puede reconocer como a partir de la construcción social se establece un rol determinado hacia la docencia, el cual el docente de Educación Física lo interioriza a través de los docentes que conoció a lo largo de su trayectoria escolar, los elementos formativos que adquirió en la ESEF y su propia práctica docente en la que destacan entre algunas características las siguientes:

- ★ Persona activa
- ★ Sepa dar clases
- ★ Se preocupe por los alumnos
- ★ Sea congruente entre lo que enseña y su calidad de vida (físico, salud, valores)
- ★ Persona de confianza
- ★ Con hábitos (salud, limpieza, higiene mental)
- ★ Tenga conocimientos de salud y valores
- ★ Alegre, dinámico, creativo, comunicativo
- ★ Disciplinado, enérgico
- ★ Conocimiento amplio en diversas áreas

Estas características se relacionan directamente con el perfil de egreso de la ESEF, así como el plan y programa de estudios dentro de la ENP, mismas que forman parte dentro

de su identidad, pues ellos mismos establecen que eso es lo que debe ser un buen profesor de Educación Física

➤ Imaginario social

Finalmente este aspecto influye en la formación de la identidad del docente de Educación Física, pues sirve como referente de lo que de manera externa a la institución se cree de su profesión.

Este aspecto como tal, más que servir como elemento que conforma la identidad, sirve como elemento para confrontar la identidad; es decir ponerla en tela de juicio, ¿qué es lo que piensa la sociedad de mi profesión? y ¿cuál es realmente el valor de mi profesión?.

Hay mucha gente que la tiene mal vista, mucha gente por la cuestión de que creen que te dedicas a la actividad físico deportiva, y aparte de alguna forma ven que uno, según dicen ellos no se prepara uno, le preguntan qué fue lo que estudio, ya tu les dices es una gama de psicología, didáctica, medicina, ah entonces para ser maestro tienes que estudiar esto. (Entrevistado 7)

En educación física, no le da salud, pero enseña, como mantener, manejar o reforzar a veces y mejorar nuestra salud, por medio de la actividad física. Para mí el trabajo o misión de educación física es la más importante que cualquier otra materia, porque no es nada más dar conocimientos sobre educación física, ésta es más que nada para preparar en la vida. (Entrevistado 1)

Como se puede notar estas respuestas sirven como una evidencia, en las que a pesar de que los imaginarios sociales menosprecien la labor del educador físico, éste posee una clara convicción de su trabajo, por lo que se habla de cómo en esta posición el docente procura y busca las posibilidades de un reconocimiento social que tenga como resultado una mejora en la calidad de vida.

Por un lado se habla de que a nivel institucional hace falta la impartición de más horas en esta asignatura, ya que no se pone al nivel de otras asignaturas vinculadas a la ciencia y además se piensa que solamente sirve para entrenar el cuerpo y no como una asignatura que involucra de manera práctica conocimientos de otras áreas (Biológica, Integración grupal, Salud-medicina, Anatomía, Física, Matemáticas, Biomecánica, Química,

Fisiología, Psicología, Pedagogía, etcétera.) junto con lo que es el juego, recreación, tiempo libre, deporte, motricidad; lo cual sirve para formar integralmente al estudiante.

Y por otro la firmeza en cuanto a como ellos mismos se reconocen como docentes y legitiman su actuar dentro del aula a través de vincular motricidad con conocimientos y valores.

De esta forma se puede ver como estos cuatro elementos son parte del proceso en que de manera directa el docente de Educación Física de la ENP ha conformado y conforma su propia identidad, en la que existe una continua interacción, entre su autobiografía, los dispositivos de la institución escolar, el rol del docente de educación física y los imaginarios sociales.

Finalmente, se puede decir, que en la vida social las posiciones y las diferencias de posiciones (que fundan la identidad del docente) existen bajo dos formas: bajo una forma objetiva, es decir, independiente de todo lo que los agentes puedan pensar de ellas; y bajo una forma simbólica y subjetiva, esto es, bajo la forma de la representación que los agentes se forjan de las mismas (procesos afectivos).

Síntesis

A manera de resumen del capítulo 3, se puede exponer que la construcción social es un término que se refiere a cómo el individuo a través de la interacción con otros, da origen a la conformación de grupos o colectividades, mediante las cuales crea una historia que trasciende a otras épocas o culturas y llega a formar parte de la vida cotidiana.

Esto se establece desde la creación de las instituciones, en las cuales se reúne un cúmulo de creencias, normas, reglas, costumbres, teorías, etcétera, cimentadas y que forman parte de un determinado grupo. Por lo que la legitimación cobra su sentido cuando los individuos se apropian de características propias de un rol, y por tanto se les reconoce por ello.

Todo esto se apoya en extractos de entrevistas de profesores de Educación Física a nivel medio superior, en las cuales se pone en evidencia el proceso de legitimación; ya que ellos reconocen su profesión, como algo que va más allá del aula; lo cual se relaciona directamente con la identidad, ya que el sujeto al adueñarse de determinado rol, le permite identificarse a través del mismo ante las demás personas.

Por su parte los dispositivos regulan o delimitan la actuación del sujeto dentro de la institución, a través de los propios lineamientos que establece la Escuela Preparatoria como parte del perfil del profesor de Educación Física; ya que los dispositivos institucionales son una serie de lineamientos que rigen la actuación de los individuos.

Junto a esto se plantea como la intersubjetividad posibilita las relaciones sociales, a través del lenguaje. En donde los profesores se puede comprender como se perciben ellos mismos y a su profesión, puesto que al decir que son cocurriculares dejan ver que su trabajo es diferente y desvalorizado en comparación con otros profesores de las demás asignaturas de la Escuela Preparatoria; a través de la interpretación de los significados del mundo y las acciones e interacciones de los sujetos sociales; es decir ponerse en el lugar del otro, a partir de lo que se conoce de ese otro, de lo que se ve en él.

La implicación de las relaciones afectivas en ámbitos educativos implica emociones, pasiones y sentimientos que motivan, restringen y dan forma a la acción humana, así también se relaciona con todas aquellas medidas que se encaminan a desarrollar, comprender y moldear éstas capacidades, con aspectos relevantes relacionados con la formación afectiva como: autoconcepto, comprensión ante los otros diferentes, actitudes y prácticas responsables, iniciativa y principios democráticos, actitud favorable en el proceso

de enseñanza-aprendizaje, potencial creativo, apreciación de logros humanos y adaptación al cambio; lo cual influye de manera positiva en el éxito de los aprendizajes en los estudiantes, se pasa por la experiencia afectiva que puede tener con sus profesores y compañeros.

Es así que se define que la identidad es un proceso en el cual el individuo a lo largo de su ciclo de vida construye, por lo que no es un proceso estático, ya que cotidianamente establece una serie de interacciones de las cuales retoma elementos para formar su identidad.

En el docente de Educación Física en la ENP, se entiende que su proceso identitario supone la intervención de los siguientes factores: Autobiografía, Dispositivos de la institución escolar, Rol del docente de Educación Física e Imaginario social. La interacción de estos elementos da como resultado el tipo de identidad que cada uno de los profesores posee hacia sí mismos, son parte del proceso en que de manera directa el docente de Educación Física de la ENP ha conformado y conforma su propia identidad.

CAPÍTULO IV

MÉTODOLOGÍA

MÉTODOLOGÍA

A continuación, se expone en este capítulo el método a través del cual se realizó la presente investigación; de esta manera se presenta en un primer momento, el tipo de estudio que se empleo (método cualitativo descriptivo e investigación combinada o mixta), y la perspectiva desde el enfoque fenomenológico; para continuar con la descripción de los participantes (elección de la muestra), materiales (entrevista), escenario (Escuela Nacional Preparatoria) y procedimiento.

TIPO DE ESTUDIO

El método de investigación que se empleó fue cualitativo, pues implica un diseño flexible que permite comprender e interpretar procesos más que hechos, el objeto de estudio es construido por el investigador, lo que lleva a que sea confrontado constantemente con la realidad y de ser necesario ser modificado de acuerdo a la práctica real y concreta (Zapata, 2005).

En este estudio se pretendió conocer cómo los profesores de Educación Física construyen y definen su identidad de docentes en el nivel medio superior; por tanto se estableció bajo el tipo de estudio descriptivo, en el cual Hernández, Baptista y Fernández (2008, pp.102-103), establecen que este tipo de estudio permite al investigador, especificar las propiedades, características y perfiles de las personas, grupos comunidades, objetos o fenómenos que se sometan a análisis, de esta manera se pueden seleccionar una serie de cuestiones y así poder medir o recolectar información sobre cada una de ellas para posteriormente describir lo que se está investigando y por tanto mostrar con precisión, las dimensiones de un suceso, comunidad, fenómeno o situación.

Esto permitió, que se hiciera un recorrido desde los elementos básicos que conforman la identidad en el individuo, el papel del éste dentro de la docencia, según los distintos modelos que hay dentro práctica docente y de manera concreta como profesor de Educación Física; lo cual implicó un análisis teórico y con evidencias, para poder sustentar cómo los profesores se reconocen a sí mismos,

Para complementar el estudio, se hizo bajo el tipo de investigación mixta (Muñoz, 200, p. 92 y Eyssautier, 2006, p.116); ya que el trabajo se presenta de manera combinada como una investigación documental, la cual engloba una recopilación de información de manera

bibliográfica a partir de libros consultados; y una investigación de campo, ya que de acuerdo entrevistas y datos arrojados de las mismas se pudo conocer la visión que tienen los propios profesores de su labor; cómo identifican a un buen docente, cuál es la importancia de su trabajo, cómo son reconocidos; y junto con esto sustentar la parte teórica a partir de estas evidencias.

Por otro lado se puede mencionar, que esta investigación se realizó bajo un enfoque fenomenológico; el cual busca contextualizar las demandas del pensamiento social, que permite situar de manera correcta los problemas de la vida cotidiana, que en este caso es la conformación de la identidad en los profesores de Educación Física; lo cual implica ir más allá de los actores, ya que se busca que lo cotidiano legitime el orden social; por lo vivido: la experiencia vivida termina siendo no más que vivir en el sistema, dentro de la lógica del propio sistema.

Por tal motivo en el tercer capítulo se hace un análisis profundo desde la sociología, que permite comprender que la construcción de la identidad, no se limita a un momento, ni a un solo individuo, sino engloba las instituciones que permiten legitimar ésta; así como el imaginario social que define lo que se espera de los docentes (Berger y Luckman).

En este sentido se puede decir, que bajo este enfoque se considera que la sociedad define la actuación de sus miembros y sus metas en parámetros que le sean racionales para el mantenimiento y la reproducción del sistema. Cuando se analiza socialmente la intencionalidad de los actores se ve que hay mucha más correspondencia entre la actuación de los actores y la forma como está organizada la sociedad, y define los roles de los individuos.

Es así que este enfoque lleva a conocer parte de la vida de los participantes de la investigación así como su propio mundo, relacionados con el fenómeno en estudio. Es decir que su punto de partida es la vida de las personas, se enfoca en cómo las experiencias, significados, emociones y situaciones en estudio son percibidos, aprendidos, concebidos o experienciados (Lucas, 1998).

PARTICIPANTES

La población, fue de 11 profesores de Educación Física, que imparten clase en la Escuela Nacional Preparatoria del turno matutino y vespertino, que laboran en las preparatorias, 4, 5, 6 y 8, por lo que la elección de esta muestra fue de tipo no probabilístico por cuotas y homogéneo (Rojas, 2000, p. 296, y Hernández, Baptista y Fernández, 2008, p. 566); lo cual

se refiere a que la población se eligió con ciertas características, que en este caso fueron docentes en la materia de Educación Física en el nivel medio superior, específicamente de la Escuela Nacional Preparatoria.

Esta población se eligió, para tener un punto de referencia que permitiera hacer una comparación entre las experiencias de los docentes y la teoría que establece cómo se construye la identidad en estos profesionales.

ESCENARIO

Esta investigación se realizó en la Escuela Nacional preparatoria, planteles 4, 5, 6 y 8 ubicados en:

- ENP 4 “Vidal Castañeda y Nájera”, Av. Observatorio #.170, esquina General Plata. Col. Observatorio. Miguel Hidalgo, 11860.
- ENP 5 “José Vasconcelos”, Calz. del Hueso # 729, Ex Hacienda Coapa, Tlalpan, 14300.
- ENP 6 “Antonio Caso”, Corina 3. Colonia del Carmen Coyoacán, 04100.
- ENP 8 “Miguel E. Schulz”, Av. Lomas de Plateros s/n Esq. Merced Gómez, Álvaro Obregón, 01600.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son los factores que intervienen en la conformación de la identidad del profesor de Educación Física en la Educación Media Superior?

OBJETIVOS

- ❖ Reconocer el impacto de las prácticas sociales en la formación de la identidad del docente de Educación Física en la Educación Media Superior.
- ❖ Establecer los orígenes de la práctica docente y su impacto dentro de la Educación Física a fin de reconocer como ésta conforma la identidad.

- ❖ Identificar los procesos de legitimación en el docente de educación física y como los dispositivos institucionales, la intersubjetividad y afectividad determinan la identidad del docente.

MATERIALES

Entrevista

Dentro de los materiales, se empleo una entrevista estructurada abierta (Anexo 1), pues este tipo de técnica permite que a partir preguntas previamente elaboradas, se anote de manera textual o codificada las respuestas durante el interrogatorio de acuerdo al formato presentado (Zapata, 2005, p. 151).

Con base a esto se entrevistó a los docentes, a partir de lo cual permitió establecer evidencias de entorno a la construcción de la identidad del profesor de Educación Física.

PROCEDIMIENTO

El procedimiento se estableció de la siguiente manera:

- Se hizo una investigación documental que permitió reconocer los elementos básicos y clave en la construcción de la identidad en el individuo; así como el perfil necesario para ser docente de Educación Física en la Escuela Nacional Preparatoria.
- Se realizó una investigación de campo a través de entrevistas a partir de las cuales se determinaron los elementos según los cuales los mismos profesores identifican y/o esperan de otros profesores dentro de su asignatura; así como el reconocimiento social y por parte de la institución.
- Finalmente se estableció un análisis comparativo entre los dispositivos institucionales, el proceso de regulación y legitimación; en el docente de Educación Física, a partir de las evidencias que se encontraron.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

A continuación se exponen las conclusiones a las que se llegaron y con las cuales se da respuesta a la pregunta de investigación “¿Cuáles son los factores que intervienen en la conformación de la identidad del profesor de Educación Física en la Educación Media Superior?”

Para contestar la pregunta se presentan las conclusiones de cada uno de los objetivos que se plantearon al inicio de esta investigación, el primero de ellos fue: *Reconocer el impacto de las prácticas sociales en la formación de la identidad del docente de Educación Física en la Educación Media Superior.*

Esta investigación, parte de que la identidad es una construcción social, que se da a partir de que el individuo toma elementos de su entorno que le permiten definirse y apropiarse de un determinado rol, mismo que se reafirma a través de la confrontación con otras identidades durante la interacción social.

Dicha de otra manera la identidad es entendida como un proceso continuo que perdura en el tiempo, espacio y en la diversidad de situaciones y va dotando al individuo de su autoestima, creatividad, orgullo de pertenencia, solidaridad grupal o por el contrario de frustración, desmoralización, complejidad de inferioridad, insatisfacción y crisis, de acuerdo a las circunstancias y el desarrollo que vaya teniendo de la misma.

Es así que los profesores de Educación Física tienen como punto de partida para la formación de su identidad, tres momentos. En primer lugar, a través del aprendizaje mediante la socialización, en la que de acuerdo a las evidencias se encuentra que los profesores tuvieron la influencia de otros profesores para la elección de dicha carrera, aspectos relacionados con antecedentes familiares, la incursión en el deporte; por lo que se puede destacar como la interacción social determina en gran medida la actuación de los individuos y como ésta se almacena en su memoria de manera consciente para establecerse como un determinante en el desempeño de una determinada profesión.

En segundo lugar su formación dentro de la ESEF, fue generando un acercamiento a un grupo determinado de personas-docentes que tenían como propósito formar a los estudiantes como futuros profesionales en el área de la educación física, a través de la adquisición de determinados saberes que se definen desde el perfil de egreso; mismos que se fortalecen al momento de ejercer la profesión, como tercer momento; donde los docentes se desenvuelven en un entorno educativo y específicamente en uno que promueve la enseñanza de la educación física.

En este sentido la identidad cobra su sentido desde la narrativa, donde los docentes construyen su propia historia y la transmiten a otras personas para poder fortalecerla. Por lo cual los actuales profesores al estar inmersos en una institución educativa ponen en práctica y desempeñan dicho rol y por tanto van reafirmando a través de la interacción con sus alumnos, otros profesores de la misma u otras asignaturas su identidad; desarrollando un rol que tiene como principal propósito desarrollar las capacidades cognitivas, individuales, motrices y sociales.

Como segundo objetivo se buscó: *Establecer los orígenes de la práctica docente y su impacto dentro de la Educación Física a fin de reconocer como ésta conforma la identidad.*

A través de comprender los orígenes de la docencia desde los primeros años del México independiente y cómo esta se va especializando a fin de darle la importancia que merece el cuidado del cuerpo y de la salud por medio de la Educación Física, pasando por varias etapas hasta darle vida a lo que hoy se conoce la Escuela Superior de Educación Física.

Se puede comprender el alto impacto que la docencia tiene en la sociedad, lo que produce que las profesiones enfocadas a la docencia tengan como parte de su misma formación el acercamiento a la práctica docente, lo cual permite a los estudiantes tener una mayor noción de la realidad y sobre todo contrastar esto con los conocimientos teóricos que van adquiriendo a lo largo de la licenciatura.

Es así que debido a su formación y al impulso actual que se está promoviendo dentro de la educación, el modelo que prevalece dentro de la asignatura de Educación Física es el constructivista y por competencias; ya que de acuerdo a las evidencias, los docentes mencionan que el perfil de éstos debe ser de una persona activa que promueva una educación que haga reflexionar a sus alumnos en el aquí y ahora sobre aspectos de salud, sociales, emocionales entre otros; todo esto a partir de las necesidades individuales de cada alumno, del ejemplo y de la puesta en práctica; impulsando una educación basada en el ocio, la salud y el juego.

Con lo cual los estudiantes aprenden la importancia y beneficios de la actividad física, no sólo dentro de la escuela por medio de una asignatura, sino como parte de su vida cotidiana; por ello la importancia que le dan los docentes a que su asignatura se de con mayor frecuencia para realmente tener un impacto significativo y notorio que permita una mejora en la salud social.

Finalmente con el tercer objetivo se pretendía: *Identificar los procesos de legitimación en el docente de Educación Física y cómo los dispositivos institucionales, la intersubjetividad y la afectividad determinan la identidad del docente.*

En donde se estableció que el término legitimación implica que del cúmulo de características que definen a un determinado rol, el individuo se apropie de ellas de tal forma que formen parte de él y se le reconozca por ello y que por tanto se vincula con la identidad ya que el profesor de Educación Física al adueñarse de determinado rol, le permite identificarse a través del mismo ante las demás personas, reconocerse y ser reconocido como tal.

Este rol también se legitima a través de la interacción con los estudiantes, siendo estos que a través de los resultados obtenidos, le permiten reafirmar su propia identidad a través de hacer un comparativo entre las normas a seguir, que están implementadas desde su perfil de egreso de la ESEF, y el plan y programa de estudios de la asignatura de Educación Física, como los dispositivos que regulan su comportamiento.

Los docentes de Educación Física forman su identidad, a través de su formación previa (licenciatura), su labor docente y la institución funge como delimitador, de qué es lo que se espera de él, hasta dónde puede llegar, y cuáles son sus funciones.

Por su parte como dispositivos dentro de la Educación Media Superior, algunos lineamientos se relacionan con un reglamento, poseer determinadas características como profesor, seguir un plan y programa de estudios específico de la asignatura, cumplir con determinadas horas, temas, etc., los cuales se manejan a manera general y se especifican de acuerdo a la asignatura que se imparta.

Por ello el individuo conforma su identidad a través de retomar y seguir esos dispositivos que marca la institución; así como la adquisición de un determinado rol que los defina como docentes de Educación Física.

Es así que la construcción de la identidad del profesor de Educación Física se da a partir de la continua interacción, entre su autobiografía, los dispositivos de la institución escolar, el rol del docente de educación física y los imaginarios sociales.

Finalmente se puede decir, que los factores que intervienen en la conformación de la identidad en los profesores de Educación Física a nivel Medio Superior, son los siguientes:

- Interacción social.
- Formación profesional.
- Práctica educativa.

- Dispositivos institucionales.

Por lo que se concluye que como factor primordial para la construcción de la identidad es la interacción social, ya que las personas e instituciones, permiten que los individuos se doten de un determinado rol, el cual los identifique y diferencie de otros; y son las influencias sociales externas, como dentro del entorno educativo, permiten que los profesores legitimen su propia identidad.

La falta de estos elementos impediría que los docentes de Educación Física se identificaran con una determinada identidad, ya que carecerían de las bases para reconocer cuáles son las características que los distinguen; y su desempeño profesional perdería todo sentido; al desconocer sus orígenes y su fin.

La identidad es un proceso en el cual el individuo a lo largo de su ciclo de vida construye, por lo que no es un proceso estático, ya que cotidianamente establece una serie de interacciones de las cuales retoma elementos para formar su identidad. Es decir, los procesos identitarios deben entenderse como la construcción de la identidad a través de dinámicas internas y externas al individuo.

Es así que la integración de estos elementos permite que los individuos construyan su propia identidad y como tal se entienda como un proceso continuo, que permite que constantemente se vaya mejorando la práctica educativa.

REFERENCIAS

- Aisenstein, A. Ganz, N. y Perezyz, J. (2002) La enseñanza del deporte en la escuela. Buenos Aires: Miñó y Dávila
- Aldape, T. (2008) Competencias del docente siglo XXI. En: Desarrollo de las competencias del docente. Libros en red.
- Arnaut, A. (1998) Origen de la profesión. En: Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1889-1994. México: SEP.
- Aristi, P., Castañeda, A., Edwards, V., Landesmann, M. y Remedi, E. (1987) La libertad y el censor dos imágenes de la identidad del maestro. En: La identidad de una actividad: Ser maestro. México-Departamento de Investigación Educativas. Centro de investigación y de estudios avanzados del IPN.
- Ávila, P. (s/f) Modelo conductista. México: UVM. Disponible en: <http://www.scribd.com/doc/12359108/Modelo-Conductista>. Revisado el 12 de noviembre del 2009
- Azuara, P. (1998) Teoría de los grupos sociales. En: Sociología. México: Porrúa
- Batista, J. y Salazar, L. (29 de marzo 2006) Teoría conductista. En: Vigencia de los enfoques conductista, cognitivista y constructivista en la enseñanza del inglés. Universidad del Zulia. Disponible en: http://www.serbi.luz.edu.ve/pdf/ed/v10n3/art_04.pdf. Revisado el 12 de noviembre del 2009
- Berrueta, L., Bellido, J., Sánchez, A., Guzmán, S., Rubio, O., Cantero, P., et al. (Septiembre 2008) Identidad profesional. En: Organizaciones profesionales de terapia ocupacional e identidad profesional. TOG (A Coruña) 2: pp. 128-160. Disponible en red: <http://www.revistatog.com/mono/num2/foro.pdf>
- Cachorro, G. (1998) La identidad de los profesores de Educación física que laboran en México. Tesis para obtener el grado de Maestro de Desarrollo Educativo. México, D.F. UPN-Ajusco.
- CAB (2001) [Versión preliminar] Lineamientos generales para el sistema de formación de profesores de Bachillerato de la UNAM. Disponible en red: <http://www.cab.unam.mx/Documentos/Normatividad%20Emitida/12LinGenSistFormaci%C3%B3n%20de%20Prof%20de%20Bach.pdf>

- Cano, F., Rodríguez, L., García, J. y Antuña, M. (2005). Identidad. En: Introducción a la psicología de la personalidad aplicada a las ciencias de la educación. Sevilla: Eduforma.
- Canto y Moral (1999) El si mismo desde la teoría de la identidad social. Disponible en red: http://www.escritosdepsicologia.es/descargas/revistas/num7/escritospsicologia7_revision3.pdf
- Cayetano (septiembre 2009) Modelos y tendencias de la formación docente. Lima-Perú: OEI. Disponible en: <http://www.oei.es/cayetano.htm>. Revisado el 10 de noviembre del 2009
- Cortina, J. M. (2006) Identidad. En: Identidad Identificación Imagen. México: Fondo de cultura económica.
- Cover, D. (s/f) Introducción a la intersubjetividad. Disponible en red: <http://www.cartapsi.org/spip.php?article195>
- Delgado, M. (s/f) La formación del maestro en México. Historia, balance y perspectivas. Disponible en: http://www.iea.gob.mx/institucional07/dfac/MartinEscobedo_formacionmaestros.pdf. Revisado el 6 de noviembre del 2009.
- DeMar, G. (s/f) El conductismo. Disponible en: <http://www.contra-mundum.org/castellano/demar/Conductismo.pdf>. Revisado el 12 de noviembre del 2009
- Devis, J. y Peiró, C. (1992) Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados. Barcelona: INDE
- DGENP (s/f) Reglamento de la ENP. Disponible en red: <http://dgenp.unam.mx/acercaenp/reglamento.html>
- DGAE-UNAM (s/f) Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en red: <https://www.dgae.unam.mx/normativ/legislacion/estageun/egUNAM.html>
- Díaz, C. (s/f) La identidad del docente de Educación Física en la búsqueda del profesor “perdido”. Disponible en red: <http://www.educacionfisicaunrc.com.ar/archivos/La%20identidad%20disciplinar%20de%20docente%20de%20EDUCACION%20FISICA.pdf>
- Díaz, J. (1995) El área de Educación Física en el sistema educativo. En: El currículum de la Educación Física en la reforma educativa. Barcelona: InDE
- Ducoing, P. (2004) Origen de la Escuela Normal Superior de México. México: UNAM

- Dra. Ofelia Ángeles [entrevista] (Octubre-Diciembre 2005) El enfoque por competencias llega a las aulas. *Educación: Revista de Educación. Secretaría de educación, Gobierno del Estado de Jalisco* 35
- Escarti, A. [coord.] (2005) El deporte y la actividad física como herramienta para el desarrollo psicológico y social en la infancia y en la adolescencia. En: *responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte*. Barcelona: Biblioteca de Tándem
- Eusse, O. (s/f) Proceso de construcción del conocimiento y su vinculación con la formación docente. México: CISE-UNAM. Disponible en: <http://www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles/perfiles-ant/63-05.htm>. Revisado el 6 de noviembre del 2009
- Frade, L. (2008) [reseña] Proceso cognitivo-conductual para desarrollar las competencias. México: Inteligencia educativa
- Fraile, A. (1995). La profesionalidad docente del profesor de Educación Física. En: *El maestro en Educación Física y su cambio profesional*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Fraile A. [coord.] (2004). Modelos y tradiciones en la formación del profesorado de Educación Física. En: *Didáctica de la Educación Física*. España: Biblioteca Nueva.
- Fraile, A. [coord.] (2004) El desarrollo de las habilidades motrices a través del juego. En: *Didáctica de la Educación Física*. Madrid: Biblioteca Nueva
http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/plan_fisica/plan_efisica.pdf
- Foucault, M. (1991) El juego de Michael Foucault. En: *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta
- García, B. (octubre-2005) [ponencia] La teoría de la educación de Niklas Luhmann. En: *Educación, pensamiento complejo y desarrollo institucional integrado*. Centro de Recursos Documentales e Informáticos de la OEI. Octubre 5 (7)
- García, M y Muñoz, M (s/f) El papel de la formación afectiva en la evaluación del servicio educativo. Disponible en red: http://www.congresos.ulpgc.es/aeet_aede/Descargas/Sesion4Sala5/Garcia-Muniz.pdf.
- Garriz, A (2009) La afectividad en la enseñanza de la ciencia. Disponible en red: garriz.com/andoni.../Garriz_Afectividad_EQ_20-E_2009.pdf
- Giménez, G (1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales. Disponible en red: <http://www.lie.upn.mx/docs/Diplomados/LinealInter/Bloque1/Identidad/Lec1.pdf>
- Gómez, E. (Abril/Junio 1998) La recuperación de la Práctica Educativa y la Profesionalización de la Actividad Docente. *Educación. Revista de educación. Secretaría de Educación-Gobierno del Estado de Jalisco*. 5.

- González, A. I. (2004). Poder y discurso en la construcción social de las identidades docentes universitarios. Disponible en red:
http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UV/AVAILABLE/TDX-0721104-123224//gonzalez.pdf
- González, A. (2004) Relaciones de poder entre los discursos Instituido e Instituyente. En: Poder y discursos en la construcción social de la Identidades docentes universitarias. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Grinberg, L. y Grinberg, R. (1993) El concepto de identidad y los vínculos de integración espacial, temporal y social. En *Identidad y cambio*. Barcelona. Buenos Aires. México: Paidós.
- Gúemes, C. (2003) La identidad del maestro de educación normal. Entre representaciones e imaginarios sociales. En: Piña, J. [coord.] *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la educación superior*. México: UNAM-Plaza y Valdés-Centro de estudios sobre la universidad.
- Hernández, Y (2007) El concepto de intersubjetividad en Alfred Schutz. Disponible en red:
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/676/67602012.pdf>
- Hernández, J. (1997) Constructivismo y evaluación del aprendizaje. Ponencia inédita presentada en el IV Simposio de Psicología Educativa y Educación Básica. México: UPN
- Hernández, P. (2008) El paradigma conductista y su aplicación en el proceso educativo. Disponible en:
http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=1556.
 Revisado el 12 de noviembre del 2009.
- Hipocampo (s/f). La memoria. Disponible en red: <http://www.hipocampo.org/memoria.asp>
- Husén, T. y Opper, S. (1984). *Educación multicultural y multilingüe*. Madrid: Narcea
- Juan, Manuel. (s/f) *Educación Física y su Didáctica*. España. Disponible en:
http://html.rincondelvago.com/didactica-de-la-educacion-fisica_4.html
- Jordán, C. y Onofre, R. (1998) *Didáctica de la Educación Física: un enfoque constructivista*. Barcelona: INDE
- Look, M, Gutiérrez M., Ball, M. y Márquez, E. (2008) Signo, significado e intersubjetividad: una Mirada cultural. Disponible en red:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3135544>

- Martínez, M. (1995) La actividad física como posibilidades de Ocio. En: Educación del ocio y tiempo libre con actividades físicas alternativas. Madrid: Librerías deportivas Esteban Sanz, S. L.
- Mercado, E. (abril/junio 2007). Formar para la docencia. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. 12 (33). pp. 487-512
- Montano, R. (2002) Dispositivos para la intervención comunitaria y prácticas institucionales. Tramas, 18 (19) México: UAM-X
- Morris, C. y Maisto, A. (2001a) Teorías psicodinámicas. En: introducción a la psicología. EUA: Pearson Education
- Morris, C. y Maisto, A. (2001b) Los sentidos cinestésicos y vestibulares. En: introducción a la psicología. EUA: Pearson Education
- Moro, O. (2003) ¿Qué es un dispositivo? EMPIRA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales 6
- Montoya, I. (29 de noviembre 2008) La formación docente en México, políticas y concepciones. Michoacán: UPN. Revisado el 6 de noviembre del 2009.
- Onofre, J, B. (s/f) La educación física, ¿Disciplina sin identidad propia? Disponible en red: http://www.telefonica.net/web2/efjuancarlos/articulo_identidadEF.pdf
- Ortíz, J. y Moral, F. (s/f) El si mismo desde la teoría de la identidad social. Disponible en red:http://www.esritosdepsicologia.es/descargas/revistas/num7/escritospsicologia7_revision3.pdf
- Paez, D y Carbonera J. (1993) Afectividad, cognición y conducta social. Disponible en red <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2018598>
- Pasilla, M. (Octubre/Diciembre 2004) Práctica docente, ¿espacio cotidiano de formación? Revista electrónica. Educar. Revista de educación. Secretaria de Educación-Gobierno del Estado de Jalisco. 31.
- Pastor, R. y Bonilla, A. (febrero-2000) Identidades y cuerpo: el efecto de las normas genéricas. Papeles del psicólogo, 75
- Pastor, J, L. (2007) Fundamentación epistemológica e identidad de la educación física. Revista de currículum y formación del profesorado. No. 11 (2). Pp. 1-17. Disponible en red: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev112ART2.pdf>
- Pastor, J. (s/f) La identidad profesional como condicionante de la formación del docente de Educación Física. Disponible en red: www.uibcongress.org/imgdb/archivodpo2348.doc

- Pech, Rizo y Romeu (Enero-junio, 2009) El habitus y la intersubjetividad como conceptos clave para la comprensión de las fronteras internas. Un acercamiento desde las propuestas teóricas de Bordieu y Schutz. *Frontera Norte*. 21 (41).
- Pérez, R. (2004) Importancia de la educación física en educación primaria. Tesina para obtener el grado de Licenciada en Educación. Edo de México: UPN-Ecatepec.
- Pérez, Á. (1999a) Conocer la vida del aula. En: J. Gimeno, y Á. Pérez, (1999). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata
- Pérez, Á. (1999b) La función del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En: J. Gimeno, y Á. Pérez, (1999). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata
- Pino, C y Arnau, A. (1995). Totalizaciones de sometimiento y sumisión. Estrías para la intersubjetividad. En: *Vivir un juego de insumisión* Madrid: Siglo XXI.
- Pinto, J. (1994) Los imaginarios sociales. La nueva construcción de la realidad social. Disponible en red: <http://web.usc.es/~jlpintos/articulos/imaginarios.htm>
- Pinxten, R. (1997) Identidad y conflicto: personalidad, socialidad y culturalidad. *Revista Cidob d'afers internacionals*. No.36. Pp. 1-22. Disponible en red: <http://www.cidob.es/castellano/Publicaciones/Afers/Pinxten.html>
- Pirrone, G (s/f) Los procesos identitarios en espacios de participación no tradicionales. Disponible en red: http://perio.unlp.edu.ar/question/numeros_anteriores/numero_anterior11/nivel2/articulos/informes_investigacion/pirrone_1_informes_11invierno2006.htm
- Pozo, I. (2005) Aprendizaje de sucesos y conductas. En: *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza editorial
- Prieto, M. (s/f) Educación Física y su Didáctica. España. Disponible en: http://apuntes.rincondelvago.com/educacion-fisica-y-su-didactica_2.html
- Quilis, A., Esgueva, M., Gutiérrez, M, L., y Ruiz, P. (2002) *Lengua Española*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.
- Quintanilla, B. (2003) El carácter. En: *Personalidad madura temperamento y carácter*. México: Publicaciones Cruz
- Revilla, J.C. (2003) Los anclajes de la identidad personal. *Athenea Digital*. No. 4. Pp. 54-67. Disponible en red: <http://antalya.uab.es/athenea/num4/revilla.pdf>

- Revilla, D. {coord.} (2007) Estilos de aprendizaje del docente y estilos de enseñanza. En: estilos de aprendizaje en los docentes con dedicación a tiempo completo y a tiempo parcial convencional de la PUCP. Lima-Perú: Pontificia Universidad Católica.
- Reygadas, R. (1998) Imaginario social. En: Abriendo veredas: iniciativas úblicas y sociales de las redes organizacionales civiles. México: Convergencia de Organismos Civiles por la Democracia
- Rivas, J., Sepúlveda, M. y Muñoz, P. (2005a) Características de la cultura profesional. En: La cultura profesional de los docentes en enseñanza secundaria: Un estudio biográfico. Archivos analíticos de políticas educativas 13 (47) Disponible en red: http://www.oei.es/docentes/articulos/cultura_profesional_docentes_secundaria_estudio_biografico.pdf
- Rivas, J., Sepúlveda, M. y Muñoz, P. (2005b) Propiedades de la cultura profesional: estabilidad, predictibilidad e identidad. En: La cultura profesional de los docentes en enseñanza secundaria: Un estudio biográfico. Archivos analíticos de políticas educativas 13 (47) Disponible en red: http://www.oei.es/docentes/articulos/cultura_profesional_docentes_secundaria_estudio_biografico.pdf
- Rizo, M. (Octubre-Noviembre, 2005) La Intersubjetividad como Eje Conceptual para pensar la Relación entre Comunicación, Subjetividad y Ciudad. Revista razón y palabra, 47.
- Rizo (Noviembre-2006) La aparición de la sociología fenomenológica: de Husserl a Schutz. Revista comunicología, 5.
- Rizo (Junio-Julio, 2007). Intersubjetividad, comunicación e interacción. Los aportes de Schutz a la comunicología. Revista razón y palabra, 57.
- Rocha, A. (2009). Educación Física... la fuerza del dispositivo biopolítico en la educación del cuerpo. Pensar a Practicar 12 (2)
- Rogoff, B. (1993) Comprender la Relación entre el mundo social y el individuo. En: Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona: Paidós
- Romero, N. (Octubre-Diciembre 2005) ¿Y qué son las competencias? ¿Quién las construye? ¿Por qué competencias? En: enseñanza por competencias. *Educación: Revista de Educación. Secretaria de educación, Gobierno del Estado de Jalisco* 35.

- Rondero, N, (2007) Modos de regulación del trabajo académico en las universidades mexicanas: de la regulación laboral a la académica. *Denarius*, 13
- Sánchez, A. y Boix, J. (2008) Desarrollo profesional y adaptación a las nuevas demandas. En: La construcción d la identidad y profesionalización de los docentes noveles de la ESO, a través de un estudio experimental. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Disponible en red: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL2.pdf>
- Sánchez, M. (s/f) El amor y afectividad en el ser humano. Disponible en red: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-qzaQdB_VhMJ:www.rmm.cl/usuarios/msanc/doc/200701170030240.EL%2520AMOR%2520Y%2520AFECTIVIDAD%2520EN%2520EL%2520SER%2520HUMANO.doc+AFFECTIVIDAD&cd=9&hl=es&ct=clnk&gl=mx
- Sánchez, M. (s/f) Diez sugerencias para mejorar la práctica educativa en Educación Física. Disponible en: <http://74.125.95.132/search?q=cache:fc49T8W1AQgJ:educacionfisicaenlinea.googlepages.com/DIEZSUGERENCIASPARAMEJORARLAPRCTICAE.doc+la+practica+docente+en+el+maestro+de+educaci%C3%B3n+fisica&cd=41&hl=es&ct=clnk&gl=mx>.
Revisado el 22 de noviembre del 2009
- Sayago, Q., Zoraida, B., Chacón, M. y Rojas, M. (2008) La identidad profesional docente como referente de estudio. En: *Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios*. *Educare* 12 (42). Disponible en red: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000300016&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Scandroglio, B; López, J.S; San José, M.C. (2008). La teoría de la identidad social: una síntesis critica de sus fundamentos, evidencias y controversias. *Psicotherma*. No. 1 (20). Pp. 80-89. Disponible en red: <http://www.psicothema.com/pdf/3432.pdf>
- SEP (2002a). Los rasgos deseables del nuevo maestro: perfil de egreso. En: *Plan de Estudio 2002. Licenciatura en Educación Física*. Disponible en red: http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/plan_fisica/plan_efisica.pdf
- SEP (2002b). Mapa curricular. En: *Plan de Estudio 2002. Licenciatura en Educación Física*. Disponible en red: http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/plan_fisica/plan_efisica.pdf
- SEP (2002b). *Plan de Estudio 2002. Licenciatura en Educación Física*. Disponible en red: http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/plan_fisica/plan_efisica.pdf

- SEP (s/f) Taller de Análisis del Trabajo Docente y Diseño de Propuestas Didácticas I y II. Disponible en: http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/efisica/7semes/taller_7y8.pdf. Revisado el 6 de noviembre del 2009
- SEP-ESEF (s/f). Semblanza histórica de la Escuela Superior de Educación Física. Disponible en: <http://dgenamdf.tripod.com/esef/esefhis0.html>. Revisado el 6 de noviembre del 2009
- SEP-Reforma Secundaria (2006) Competencias para la vida. En: Plan de estudios. Disponible en: <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/programas/2006/planestudios2006.pdf>
- Shir (2008) Importancia social de la identidad y la personalidad. Disponible en red: <http://autorneto.com/literatura/ensayos/importancia-social-de-la-identidad-y-la-personalidad/>
- Tanck, D. (1982) La colonia. En: F. Arce, M. Bazant, A. Staples, D. Tanck y J. Zoraida. Historia de las profesiones en México. México: Colegio de México
- Tarán, A. (s/f) Estilo docente orientado a detectar, prevenir e intervenir la instauración o prevalencia de una cultura del hostigamiento. Disponible en: http://www.espaciotodobien.com/documentos/hostigamiento/LOS_DOCENTES_Y_LA_CULTURA_DEL_HOSTIGAMIENTO_1.pdf. Revisado el 10 de noviembre del 2009
- Tardif, M (2004). Trabajo docente, pedagogía y enseñanza. En: Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.
- Torres, R. (1998) Nuevo papel del docente ¿Qué modelo de formación y para qué modelo formativo? Disponible en: <http://www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles/perfiles/82-html/82-02.htm> Revisado el 9 de noviembre del 2009
- Torres, R. y Serrano, J. (abril/junio 2007). Políticas y prácticas de formación de los maestros en los colectivos docentes. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. 12 (33). pp. .513-537
- UNAM (1996a) Programa de estudios de la asignatura de Educación Física IV. Disponible en red: <http://www.dgenp.unam.mx/planesdeestudio/96/cuarto/1410.pdf>
- UNAM (1996b) Programa de estudios de la asignatura de Educación Física V. Disponible en red: <http://www.dgenp.unam.mx/planesdeestudio/96/quinto/1513.pdf>

- UNAM-DGADyR. (2009) Secretaria de servicios a la comunidad. Dirección General de Actividades Deportivas y Recreativas. Consultado el 3 de septiembre del 2008. Disponible en red:
http://www.deportes.unam.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=538
- Valero, A. (Enero/Junio 2007) La técnica de enseñanza en el modelo ludotécnico: su aplicación a la Educación Física en primaria. Revista electrónica. Kronos. Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte 11. Disponible en:
http://www.revistakronos.com/docs/File/kronos/11/kronos_11_4.pdf. Revisado el 23 de noviembre del 2009
- Veiravé, D., Ojeda, M., Núñez, C. y Delgado, P. (Octubre del 2006) La construcción de la identidad de los profesores de enseñanza media. Biografía de profesores. Revista Iberoamericana de Educación 40 (3). Disponible en red:
<http://www.rieoei.org/deloslectores/1509Veirave.pdf>
- Vieyra, J. (1996) Tres perspectivas sobre el pluralismo cultural en México (Vasconcelos, León Portilla, Bonfil Batalla). En: U. Klesing [Comp] Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad y sociedad multicultural. México: Plaza y Valdés.

ANEXOS

ANEXO 1

GUÍA DE ENTREVISTA

Nombre de profesor _____

Plantel de adscripción _____

1. ¿Qué es para usted la Educación Física?

2. ¿Cómo incursionó como profesor de Educación Física?

3. ¿Cómo concibe al profesor de Educación Física?

4. ¿Qué es para usted un buen profesor de Educación Física?

5. ¿Cuáles son las áreas que predominan en su clase?

6. ¿Cuál cree que es la importancia de su trabajo?

7. ¿Cómo cree que es percibida su profesión socialmente?

8. ¿En la Escuela Preparatoria se les da el mismo reconocimiento que a los docentes de otras asignaturas?

9. ¿Los alumnos les dan el mismo reconocimiento a su trabajo que a otros profesores de otras disciplinas?
