



**PROGRAMA DE DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN
TRANSDISCIPLINA EN EDUCACIÓN**

TESIS DOCTORAL

**DEL TRÁNSITO DE LA IDENTIDAD DEPORTIVA A
LA IDENTIDAD PROFESIONAL**

Un estudio comprensivo de la formación universitaria en
Educación Física de la Universidad de Antioquia
Colombia

Presentado por **SANDRA MARYORY PULIDO QUINTERO** para optar al
grado de doctora por la Universidad de Valladolid

Dirigida por los doctores:

D. José Ignacio Barbero González

D. Nicolás Julio Bores Calle

DEL TRÁNSITO DE LA IDENTIDAD DEPORTIVA A LA IDENTIDAD PROFESIONAL

Un estudio comprensivo de la formación universitaria en Educación Física. El caso de la Universidad de Antioquia (Colombia)



Universidad de Valladolid

PALENCIA 2021

AGRADECIMIENTOS

A mí dispuesta familia que me animó a luchar y no desfallecer en mis aspiraciones. **Héctor y Esther**, mis padres, que conocen de las múltiples facetas para concretar este trabajo; a mis **hermanas y hermano**, por su comprensión; a **José Fernando**, mi pareja, quien me acompañó en esta etapa de mi vida y me animó hasta el final; y a **Johan e Isabella**, mis hijos, que estuvieron incansablemente en este camino y quienes aceptaron afectuosamente mis ausencias.

A **José Ignacio** Barbero González, quien con su conocimiento y claridad provocó reflexiones, saberes y proyecciones que marcaron una actitud crítica y propositiva que dejó huella en mi condición personal y profesional.

4

A **Nicolás Julio** Bores Calle, por su apoyo, estímulo y sentido agudo para centrar los esfuerzos académicos e investigativos que llevaron a extender el interés por los estudios sobre la identidad deportiva en los currículos universitarios.

A **Lucio, Alfredo, Alfonso, Paco y Marcelino** profesores del Departamento de didáctica de la expresión musical, plástica y corporal de la Facultad de Educación de Palencia, quienes, con su acompañamiento y apoyo familiar, hicieron de este encuentro académico una experiencia grata e inolvidable para mi vida.

A mis colegas y amigos **William Moreno Gómez** y **Juan David Gómez Valenzuela**, con quienes he caminado de la mano en mi vida profesional y con quienes he compartido dulces y amargas condiciones.

Al **grupo de investigación Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Currículo**, lugar para el encuentro con otros y otras, con los que investigamos y proyectamos nuestros intereses y preocupaciones académicas. Un grupo de colegas que generaron y estimularon discusiones, nuevas preguntas sobre las condiciones del cuerpo y la formación en el contexto de la ciudad y el currículo. Un reconocimiento especial a los amigos que estuvieron presentes en la distancia. Sus reflexiones provocaron nuevas búsquedas en el tema específico sobre las identidades en el terreno formativo.

5

A los estudiantes en formación de la licenciatura de Educación Física de la Universidad de Antioquia, quienes participaron generosa y voluntariamente de esta investigación.

Medellín, 2021.

Parte I

Situaciones para el desarrollo de la investigación

7

ÍNDICE

Agradecimientos	4
-----------------	---

Parte I. Situaciones para el desarrollo de la investigación

Introducción	24
--------------	----

Capítulo 1. Condiciones de partida

1. Origen del proceso	32
1.1. Circunstancias y posibilidad del objeto de estudio para la autora-investigadora	33
1.1.1. Retazo autobiográfico	37
2. Estructura de la tesis	43

9

Capítulo 2. Tratamiento teórico: conceptos de referencia

1. De la identidad a las identidades	50
1.1. Comprensión de partida	50
1.2. Dimensiones de la identidad	57
1.2.1. Identidad personal	57
1.2.2. Identidad colectiva	60

1.3. Condiciones de constitución de la identidad	65
1.3.1. Relación de la identidad con el campo intelectual	65
1.3.2. Relación de la identidad en el espacio- tiempo social	69
1.3.3. Relación de la identidad con lo corporal	74
1.3.4. Relación de la identidad con la formación el campo de la EF	83
2. Identidad deportiva	89
2.1. Aproximación conceptual	89
2.1.1. Género y la construcción de la identidad deportiva	93
2.1.2. La condición biocorporal, paso de la identidad deportiva	97
3. Las experiencias previas en la formación	102
3.1. Experiencias previas en la elección profesional	104
4. La cultura académica en la construcción de la identidad profesional	109

10

Capítulo 3. Delimitación de la investigación

1. El problema de investigación	117
1.1. Contexto de la investigación	118

1.1.1. Nodo 1. Las experiencias previas corporales como constructo fundante de la identidad deportiva	118
1.1.2. Nodo 2. La identidad deportiva marca inicial hacia la formación profesional en E.F.	122
1.2. Postulados de partida	135
1.3. Preguntas orientadoras	137
2. Objetivos	138
3. La Universidad de Antioquia como escenario para la construcción de la identidad deportiva	140
3.1. Contexto de la Universidad	140
3.2. El currículo universitario de EF	142
3.2.1. La estructura curricular del programa de EF	145
3.2.1.1. La estructura del plan de formación	147
4. En qué puede contribuir esta investigación	154

11

Capítulo 4. Metodología empleada

1. El proceso vivido	160
1.1. El estudio de caso una forma de trasegar el camino	162
1.2. Un paso a paso que dio lugar al proceso investigativo	167

1.2.1. El tema de investigación	167
1.2.2. La problematización	170
1.2.3. La teoría en la investigación	175
1.2.4. Recabar la información	180
1.2.5. Lectura de las identidades en EF – La construcción del caso	190
2. Plan de análisis	192
2.1. Análisis deductivo – acercamiento a las características e intereses de partida	192
2.2. Lectura iconográfica	193
2.3. Análisis inductivo - construcción del sentido a través de las unidades discursivas	197
2.4. La triangulación	199
3. Las consideraciones éticas	200

12

Parte II. Análisis de las identidades

Introducción	205
--------------	-----

Capítulo 5. Las experiencias previas en la configuración de la identidad deportiva

1. Construcción social deportiva. Situando el ejercicio en la ciudad de Medellín	213
1.1. Contexto actual	213

2. Tras las huellas de la identidad corporal del alumnado de EF	220	
2.1. Rasgos característicos de la identidad deportiva	220	
3. Las asignaciones y relaciones con el deporte. Bastiones de la identidad deportiva del alumnado	240	
4. Tejiendo relaciones	260	
4.1. Influencia familiar	260	
4.2. Los amigos y las amigas	272	
4.3. La influencia de los orientadores en el ámbito deportivo o escolar	280	
4.3.1. Los entrenadores o entrenadoras	280	13
4.3.2. El profesor o profesora de EF	283	
5. Ampliación de la lectura identitaria: entre el espacio escolar y el barrial	291	
6. A modo de cierre	298	

Capítulo 6. Llegar a la universidad, una proyección profesional en tránsito

1. La elección de la formación en EF ¿tiene el deporte algo que ver?	304
1.1. Representación del estudiantado sobre la EF	306

2. Saberes, prácticas y discursos en la definición de la identidad profesional	323
2.1. Privilegio de los saberes en la formación	324
2.2. Sólo aprendemos si lo practicamos	338
3. Adherencias, resistencias y recambios en la identidad profesional en EF	348
4. A modo de cierre	358

Parte III. Cierre proyectivo

Capítulo 7. Epílogo. Conclusiones y proyecciones investigativas

1. Transitar por la formación inicial en EF	365	14
2. Conclusiones	369	
3. Recomendaciones	373	
4. Del devenir de las identidades... proyecciones investigativas	375	

Referencias Bibliográficas 380

Anexos 415

Índice de tablas

Tabla 1. Plan de estudios de EF Universidad de Antioquia	148
Tabla 2. Distribución absoluta y porcentual de la práctica deportiva según el sexo. Medellín, 2015.	225
Tabla 3. Prácticas según el sexo. Medellín, 2015	235
Tabla 4. Distribución absoluta y porcentual del tipo de práctica de actividad física, según el sexo. Medellín, 2015.	236
Tabla 5. Relaciones del Cuestionario de Identidad Deportiva expresado por rangos de edad, aplicado a estudiantes de primer semestre de EF. Medellín 2015.	240
Tabla 6. Porcentaje según la edad a la relación con amigos y amigas deportistas. Cuestionario de Identidad Deportiva, aplicado a estudiantes de primer semestre de EF. Medellín 2015.	274
Tabla 7. Ejemplo, Análisis de los dibujos realizado por los estudiantes de primer semestre de EF. Medellín 2015	307
Tabla 8. Relaciones del Cuestionario de Identidad Deportiva con la formación expresado por rangos de edad, aplicado a estudiantes de primer semestre de EF. Medellín 2015.	311
Tabla 9. Clasificación del estudiantado sobre el desempeño escolar, aplicado a estudiantes de primer semestre de EF. Medellín 2015.	319

Tabla 10. Relaciones del Cuestionario de Identidad Deportiva, interacción con el campo de formación. Medellín 2015. 345

Índice de gráficos

Gráfico 1. Edad de los estudiantes de primer semestre de Educación Física	222
Gráfico 2. Condición socioeconómica por estrato del estudiantado de primer semestre de Educación Física	223
Gráfico 3. Primera preferencia y trayectoria deportiva de hombres y mujeres que inician el proceso de formación universitaria	224
Gráfico 4. Nivel de la experiencia deportiva del alumnado que inicia proceso de formación universitaria	233
Gráfico 5. Me considero una persona deportista, diferenciado por edad y sexo	242
Gráfico 6. Tengo muchos objetivos y aspiraciones con el deporte, diferenciado por edad y por sexo	244
Gráfico 7. El deporte es lo más importante en la vida, diferenciado por edad y por sexo	246
Gráfico 8. Paso más tiempo pensando en el deporte que en ninguna otra cosa, diferenciado por edad y por sexo	248
Gráfico 9. Necesito hacer deporte para sentirme bien, diferenciado por edad y por sexo	250
Gráfico 10. La gente tiende a verme o a considerar que soy un/a deportista, diferenciado por edad y por sexo	253
Gráfico 11. Me siento mal cuando mi rendimiento deportivo ha sido malo, diferenciado por edad y por sexo	254

Gráfico 12. El deporte es la única cosa importante de mi vida, diferenciado por edad y por sexo	256
Gráfico 13. Si me lesionase y no pudiese competir, me deprimiría muchísimo, diferenciado por edad y por sexo	258
Gráfico 14. La mayoría de mis amigos son deportistas, diferenciado por edad y por sexo	275
Gráfico 15. La mayoría de mis amigas son deportistas, diferenciado por edad y por sexo	276

Índice de figuras

Figura 1. Portada, representación sobre la formación en EF. Estudiante de EF, primer semestre	23
Figura 2. Conformación de la Identidad en la tensión macro y microcultural	56
Figura 3. Red de relaciones en la conformación de la identidad deportiva	90
Figura 4. Estructura metodológica general de la construcción del caso	160
Figura 5. Elegir el tema de investigación	167
Figura 6. Organización inicial de las ideas	168
Figura 7. La problematización	170
Figura 8. La teoría en la investigación	175
Figura 9. Red conceptual como referente de la investigación	178
Figura 10. Recabar la información en la investigación	180
Figura 11. Representación del estudiantado sobre el espacio para la clase de EF	187
Figura 12. Representación sobre profesor de EF. Frato (1984)	188
Figura 13. Construcción del caso	190
Figura 14. Lectura iconográfica modificada a la propuesta de Létourneau	194

Figura 15. Unidades de sentido producto de las entrevistas semiestructuras	198
Figura 16. Dibujos estudiantes, representación sobre la clase de EF, primer semestre.	309
Figura 17. Dibujos estudiantes, representación sobre la clase de EF, quinto semestre.	352
Figura 18. Dibujos. Representación sobre el profesorado escolar	356

Índice de anexos

Anexo 1. Cuestionario de Identidad Deportiva - CID	416
Anexo 2. Guion de entrevista no estructurada	419
Anexo 3. Guía de entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes de último semestre de los cuatro énfasis de formación de la licenciatura de Educación Física de la Universidad de Antioquia	424
Anexo 4. Consentimiento informado	426
Anexo 5. Caricatura FRATO 84	428
Anexo 6. Trabajos de investigación del estudiantado de EF producidos desde el seminario investigativo y la práctica pedagógica de énfasis 2015-2020	429



Figura No 1. Representación sobre la formación en EF. Estudiante de EF, primer semestre

INTRODUCCIÓN

La identidad es un asunto que a simple vista parecía invisible por el hecho de que no se había nombrado en la historia de la humanidad. Pero con la aparición de trabajos sobre la personalidad se empieza a hacer énfasis en la imagen del individuo. Es sus comienzos la noción de *identidad* se plantea como única, invariable y estática en el transcurrir de la vida.

No se habla únicamente del tratamiento de un concepto que en sus fundaciones tenía mayor relevancia para la psicología y el psicoanálisis. Con el ascenso del pensamiento sociológico, los estudios sobre situaciones del orden social, particularmente económicas y políticas, reivindican la necesidad de defender los derechos, entre los que se encuentra el derecho a una identidad.

24

El concepto actualmente es usado para explicar un sinnúmero de cuestiones inherentes a la vida cotidiana de los sujetos. En el abordaje de esta investigación surgen una serie de interrogantes que dan lugar a las búsquedas documentales, cuestiones tales como ¿a qué se debe el auge del tema de la identidad?, ¿por qué es un concepto tan atractivo?, ¿cuáles son las transformaciones que este concepto ha tenido?, ¿cuáles son las posibilidades o las respuestas que nos ofrece cuando nos preguntamos por las condiciones de constitución de la identidad? Y en particular la identidad deportiva y profesional, ¿Cuáles son los tratamientos generados en la relación con el objeto de estudio? Además, es

oportuno plantearse si se ha ingresado a un estado utilitarista del concepto, preguntarse si estamos consumiendo identidad o quizás pensar si es que acaso hemos adquirido una sensibilidad social que nos ha llevado a descubrir nuevas formas de constitución de la identidad.

El abordaje de la tesis se delineó en tres partes: Situaciones para el desarrollo de la investigación, Análisis de las identidades y Cierre proyectivo. En el primer componente se hace referencia a las condiciones de posibilidad del objeto de conocimiento en relación con la investigadora y el contexto, el tratamiento de los referentes conceptuales que viabiliza la comprensión sobre las identidades, así como el relacionamiento situado o el emplazamiento de ellas, a partir de la lectura de identidades deportivas y sus afiliaciones, como su constitución en la formación. Estudios ubicados contextual y culturalmente el conocimiento de su devenir. También se establecen nodos sobre los que se estructura el problema de investigación, junto a la ruta o recorrido metodológico que se sigue en el desarrollo de la investigación.

Los referentes conceptuales fueron trabajados desde una red conceptual necesario para el discernimiento del proceso de investigación llevado a cabo para el desarrollo de esta tesis doctoral. En primer lugar, se ubica el desplazamiento del concepto de *identidad* hacia el de las *identidades*, se visualizan teorías, paradigmas, tendencias, tránsitos. Posteriormente, se establecen las relaciones necesarias entre la identidad y su multiplicidad, que para esta investigación se definen a partir de la identidad deportiva y las

experiencias previas; la identidad corporal y los procesos de formación; la identidad deportiva y los estereotipos de género; la identidad deportiva y la condición biocorporal; la identidad profesional, la formación universitaria y la identidad curricular; la cultura académica, es decir, identidades situadas a partir del ámbito de la formación.

Al transitar por el concepto de *identidad* se reconoce que en su construcción han intervenido ampliamente diferentes campos de las ciencias sociales —la filosofía, la psicología, el psicoanálisis, la sociología, la antropología—, así como diversas líneas de pensamiento —nacionalistas, políticas, feministas, deportivas, entre otras—, que revelan los tejidos posibles en torno al concepto. Es por eso que desde aquí se muestra la coexistencia de posturas que hacen posible ubicar formas definidas de los sujetos como horizontes proyectivos en el contexto social.

26

El recorrido se esboza sobre algunas consideraciones conceptuales-teóricas (por tanto, no todas son nombradas) definidas a partir de diferentes campos del saber, hasta el encuentro realizado por investigadores interesados en el tema de la identidad relacionada con el deporte y su influencia en la proyección profesional. En esta investigación el abordaje de la identidad se teje con un énfasis en lo social¹, más que desde cualquier otra

¹ Para comprender lo social acudo a lo expresado por Deleuze en el epílogo de *La policía de las familias* de Jacques Donzelot (1990), donde es considerado como un sector particular que no se confunde con otros sectores, como el económico, el público, el privado, el judicial... interesa pensar cómo se forma lo social, cómo hace su aparición y cómo se expande. Es un híbrido moderno en el que existe el control, pero también la capacidad de resistir y liberarse.

perspectiva. Las relaciones son desarrolladas por los pensamientos que los autores delinean en aproximaciones conceptuales e investigativas, producto de su formación o de sus trayectorias académicas en la definición de campos conceptuales que aportan a las ciencias sociales.

Los trabajos aquí considerados se cruzan en la perspectiva de las identidades culturales hasta posicionarse en el marco de la configuración de identidades situadas o emplazadas en la trama del deporte a la formación. Su construcción se orienta por la definición de trabajos en marcos amplios, consideraciones teóricas en torno a lo tradicional, lo moderno y lo posmoderno; es decir, la manera en que en el tiempo-espacio se pasa de una noción de identidad “fija” a la noción de múltiples identidades.

27

En este soporte conceptual desarrollado, se ubica un marco de referencia como herramienta teórica para la comprensión de los desarrollos que arroja la investigación sobre el tránsito de la identidad deportiva a la identidad profesional en la licenciatura en EF de la Universidad de Antioquia (Colombia).

Se trabajó igualmente en este primer parte las condiciones que dan lugar al estudio sobre las identidades en una universidad pública, con un currículo en renovación permanente y en medio de una ciudad de Colombia que ha pasado por diferentes estrategias para el desarrollo social, en particular el deporte y la educación como pilares de los gobiernos en las dos décadas del siglo XIX. En el capítulo se aborda el asunto de investigación, las identidades objeto

de estudio de esta investigación, se delimitó en el desplazamiento que se produce entre la constitución de las identidades corporales, en particular la deportiva, a las identidades profesionales de quienes se formaron en el programa de EF de la Universidad de Antioquia. Esta elección, se encuentra definida o determinada de alguna manera por el ámbito deportivo y el entorno económico-político-social universitario del alumnado.

Para cerrar la primera parte de la tesis, *Situaciones para el desarrollo de la investigación*, se describe la metodología, camino recorrido como ruta para abordar la investigación sobre el tránsito entre las identidades. No fue algo preconcebido, la lógica se produce desde la necesidad del propio objeto de investigación. Los propósitos delineados, orientaron el proceso investigativo inicialmente, sin embargo, la evolución del trabajo permitió encuentros y desencuentros en la construcción de este caso de la identidad deportiva a la identidad profesional en la formación universitaria de EF.

Capítulo 1

Condiciones de partida

Capítulo 1. CONDICIONES DE PARTIDA

1. Origen del proceso

2. Estructura de la tesis

- 2.1. Parte I. Situaciones para el desarrollo
- 2.2. Parte II. Análisis de las identidades
- 2.3. Parte III. Cierre proyectivo

1. Origen del proceso

El proyecto de investigación surge en el cruce de intereses de universidades iberoamericanas por temas académicos sobre el cuerpo, el currículo, las prácticas e identidades. Entre estas últimas, se encuentra la deportiva, la profesional en el campo de la EF, el deporte, la recreación, las ciencias de la actividad física y áreas afines. Más específicamente, el proyecto comienza a concebirse en el contexto del evento internacional Expomotricidad 2007 “Educación, Cuerpo y Ciudad. El cuerpo en las instituciones y las interacciones” coordinado por los profesores William Moreno y Sandra Pulido de la Universidad de Antioquia, quienes comparten el interés de avanzar en asuntos comunes, como los procesos de formación posgrada, los medios para la difusión de la producción académica y el desarrollo de investigaciones con temas afines. En este marco, se concretan las relaciones institucionales entre los Grupos de Investigación Incorpora de la Universidad de Valladolid y el Grupo de Prácticas Corporales, Sociedad, Educación - Currículo PES del Instituto Universitario de EF de la Universidad de Antioquia.

32

Otro factor que permite la conexión académica entre los grupos se refiere a la manera de hacer investigación, compartir horizontes investigativos donde existen encuentros en los desarrollos metodológicos, a partir del privilegio otorgado a la población investigada; es decir, darles la voz (Hagraeves, 1996), porque en sus datos, ellos componen lo que diría Bolívar (2002) maneras de construir realidad, en la necesidad de significar y comprender la

complejidad de sus narraciones. La perspectiva cualitativa de gran riqueza, pero no suficiente para avanzar con el trabajo de tesis, buscó complementariamente explicaciones con la perspectiva cuantitativa y posibilita el desarrollo del proceso de investigación. Esta elección posibilitó representar las condiciones de posibilidad de la construcción identitaria del alumnado de la Universidad de Antioquia, que no representa el universo de la relación trayectoria de vida-elección profesional, pero sí ofrece desde el estudio holístico elementos para su comprensión en la realidad académica y curricular.

Finalmente, la elección del tema no es gratuita, en ella también se ve reflejada mi propia historia de vida. Mediante un “retazo” autobiográfico, develo mi interés, mi motivación por el desarrollo de la investigación y el inicio de un programa de tercer ciclo de formación. Mi experiencia deportiva, afianzada por la práctica de la profesora de EF de la formación básica, son aspectos determinantes en mi elección por el campo, en ella se teje mi trayectoria, que también constituye mi sentir sobre el asunto investigado.

33

1.1. Condiciones de posibilidad del objeto de estudio para la autora-investigadora

Son muchos los intereses que se cruzan al iniciar un proceso de investigación y más si es la tesis doctoral. Me encuentro con un tema que me empieza apasionar racionalmente, claro y al “esculcar” mis entrañas, encuentro que el tema de la identidad corporal es un

tema que toca directamente con mi historia de vida y nace en el contexto de mi formación inicial y actualmente en mi sitio de desarrollo profesional.

Al formarme en el programa de EF de la Universidad de Antioquia, adquirí una estructura fundamentada en un plan de estudios asignaturista, centrado en la práctica de los deportes. La diferencia con cualquier otro pregrado del país, la marcaron algunos docentes que dejaron huella tanto por su preocupación deportiva como formarnos en la labor docente manifiesta por un matiz, evidencia de un compromiso profesional en el campo de la EF.

A partir del año 1992, tiempo en el que aún no había ingresado a la U, se establecía un movimiento hacia la transformación curricular, espacio en el que se construye un programa que entra en vigencia a partir de 1999, con visión integradora y con el abandono de la formación basada en los deportes, se centra y marca interés por los problemas sociales desde el campo de la EF y en la búsqueda de una identidad docente más clara.

34

La madurez o no de esta propuesta, lleva a la independencia total del Instituto de Educación Física de la Facultad de Educación; ya no se comparten algunas asignaturas pedagógicas que provocaban discusión en torno al saber cómo licenciados desde el núcleo específico de los formadores en Medellín y Antioquia. Esta separación, a pensar las asignaturas en el contexto del saber específico; para unos un saber recontextualizado centrado en la formación que se requiere para educar el cuerpo en la escuela y

para otros con la reproducción de un discurso pedagógico aprendido o incluso, solamente basado en la experiencia deportiva adquirida.

Una serie de relaciones inciden en la elección del objeto de conocimiento propuesto para avanzar en la formación doctoral, aspectos de mi vida que me han sensibilizado con lo que somos y llegamos a ser, acumulaciones de experiencia como licenciada en EF y hoy como docente de la Universidad de Antioquia, que junto a mi proceso me impulsan al abordaje de esta investigación.

Me formé (1993 - 2000) en el programa de EF de la Universidad de Antioquia creado en 1968, catalogado como un plan curricular deportivo, legado del convenio Colombo - alemán y bajo la tutela de la Facultad de Educación. En 1980, producto de la maduración del programa, se da paso al Instituto Universitario de Educación Física, dependencia de la universidad centrada prevalentemente en la docencia y la extensión y con poca tradición investigativa.

35

Mi tránsito por la Universidad como estudiante —y como auxiliar administrativa y empleada aún antes de concluir mi carrera—, me da la posibilidad de vivir el proceso de transformación curricular desde adentro, a partir de los talleres y reuniones con los diferentes grupos poblacionales de la comunidad académica que discutía la situación del Plan de Formación 684 —llamado versión 2— en donde los niveles I y II de diferentes disciplinas marcan un pensamiento deportivizado para los futuros licenciados de EF. Vivir la experiencia de un programa que perdía vigencia por el ascenso de

otro, en donde lo pedagógico, lo social, lo comunitario, lo administrativo y lo deportivo asumen partes significativas, todo lo cual me conduce a un proceso reflexivo sobre la forma de cómo se configuran y se reconfiguran los imaginarios y las representaciones de la EF en el ámbito universitario. Un momento histórico enriquecedor para mi experiencia formativa y profesional, motivada por quiebres de pensamiento generados por la transformación curricular.

El vínculo como docente, me da la oportunidad de estar con quienes inician y finalizan el proceso de formación como licenciados en EF, lo que me permite captar el choque inicial, producto de los saberes y experiencias previas de quienes llegan, estudiantes de primer semestre, ávidos de un saber en el que pervive el imaginario social, 'saltimbanquis deportivizados', donde la práctica alcanza un alto privilegio y la reflexión académica ocupa el último renglón. Los ejes problemáticos (en vez de "materias") como ahora se llaman en el programa 1694 (versión 3), proponen una serie de relaciones con el saber específico, que, si bien ofrecen experiencias motrices, no generan la satisfacción desde la técnica y táctica deportiva que espera encontrar el alumnado.

36

La hegemónica representación social de la EF como deporte lleva a un número significativo de jóvenes a ingresar con la idea de ser grandes entrenadores y modeladores corporales en las diferentes disciplinas deportivas, pero al encontrarse con un programa que le apuesta a un profesional para la sociedad y no sólo para las canchas (como lo expresa el propósito de formación), se genera

una tensión entre el pensamiento de llegada y la realidad a enfrentar; es por ello que las trayectorias de vida, la experiencia formativa y la proyección como profesionales se convierten en focos de atención y en posibilidades de investigación que me interesan abordar, y de alguna forma, desde aquí se teje un hilo hacia el objeto de conocimiento de la identidad deportiva y la identidad profesional.

Otro aspecto que incidió fuertemente en la elección del problema de investigación es mi propia historia, en la que el modelo de profesora de EF que tuve, mi experiencia deportiva y la elección por el campo de la EF, cruzan aspectos significativos que de algún modo hacen parte del interés por profundizar en esta investigación.

1.1.1. Retazo autobiográfico

En un recuento de mi historia de vida (hablo del grado cuarto de educación básica primaria), recuerdo especialmente a una profesora, Hilduara (era extraño encontrar una mujer en este campo), joven, con disposición generosa y energética, de gran capacidad para persuadirnos con sus habilidades deportivas y con una notable entrega a la actividad docente. Sus acciones pedagógicas, centradas en los intereses por las prácticas deportivas, especialmente al finalizar la jornada académica, nos permitió afianzar el gusto por un deporte propio para chicas, el baloncesto. Su didáctica, propia de una entrenadora de deporte formativo, capturaba a las estudiantes; horas enteras de juego y así pudiéramos salir del colegio, nos mantenía cautivadas. Eran distintas

las actividades que planeaba Hilduara para la clase de voleibol, baloncesto, danzas contemporáneas, teatro, unidades de aprendizaje para el año escolar que eran muy diferentes de otras clases que había tenido de EF. Y para acabar de “ajustar” realizaba clases extraescolares, centradas en las danzas tradicionales con las que me sentía una artista porque con ellas representé al colegio.

Muchas de nosotras veíamos en ella un modelo a seguir por su capacidad para ayudarnos a proyectar nuestros deseos, y más si se correspondían con lo deportivo. La profesora nos inicia en la actividad deportiva competitiva hasta acercarnos a la liga de baloncesto de la ciudad. Su disciplina incentivaba en nosotras la dedicación deportiva, sin dejar de lado las actividades artísticas que promovía. Claro que detrás de todo esto estaba una educación confesional, religiosa que tenía el encargo de formarnos y “sacarnos de la pereza, madre de todos los vicios”.

38

Si bien tuve una imagen positiva de la profe, no significa que todo fuese color rosa. En bachillerato me encontré la experiencia contraria a la vivida en la primaria; profesores varones, de balón, cronómetro y pito en mano, que por su estilo docente militar no motivaban. No obstante, nuestro interés por el deporte, especialmente por el baloncesto, no desfallecía. La experiencia con los docentes me reafirmó la idea de estudiar y ser profesora de EF, sin embargo, en este último caso era en contra oposición a la experiencia vivida, no quería ser como los docentes estilo militar que había tenido, creo incluso que de allí surgió el rechazo a un pito, nunca en la vida lo he utilizado para la clase.

Tanto en la etapa básica como en la secundaria, esta formación deportiva desarrollada por el área de EF me permitió el encuentro “libre” con mis amigas del colegio y me llevó por más de dos años a entrenamientos forzados, me sentía en un campo de reclutamiento o de concentración. En la liga de baloncesto de la ciudad me reunía diariamente con ellas. Pronto con mis cambios propios de la edad, siendo aún una adolescente y el descubrimiento de los amigos del barrio, aparecieron otras actividades como patinar, bailar y nadar, claro que, para este momento, tenía catorce años, los intereses deportivos propios se difuminaban por el juego en la calle y las fiestas o rumbas que llamamos.

Llega un nuevo momento al finalizar los estudios escolares, instante en el que me vi confrontada por mis padres para continuar estudiando y con el ánimo de que pronto me presentara a la universidad. En el proceso de diligenciamiento del formulario mi inclinación por la EF estaba definida. Esa cantidad de experiencias deportivas me hacían pensar que era “buena” para ser profesora de EF, pues jugaba baloncesto, bailaba y me sentía con ciertas cualidades físicas que me habilitaban para este rol como formadora de lo físico.

39

Esta inclinación por ser profesora de EF la fui reafirmando en el transcurrir de la formación básica y con el énfasis del bachillerato que era en salud y nutrición. Me cautivaba fuertemente la idea de que le aportaría a la salud desde un lugar que no viera sangre, me horroriza. Mis padres por su parte me decían: “si le gusta la salud

porque no estudia medicina", ¡Hummm! decía para mis adentros, veo ese líquido rojo y voy perdiendo el conocimiento.

Pronto tomo la decisión y con vehemencia expreso "voy a estudiar Educación Física que es lo que me gusta". Mis padres no desistían y continuaban presionando y me decían: "¡Valiente cosa la que vas a estudiar!, Tantas carreras que existen en la de Universidad de Antioquia y pensar ingresar a Educación Física, que no se estudia". Es comprensible que ellos percibieran y expresaran algo así de este campo de formación, para adquirir el estatus de entrenador o profesor bastaba un poco de habilidad motriz, representación social motivada por el escaso reconocimiento social y la subvaloración de un saber basado en la inteligencia corporal que ellos no concebían como apropiado.

40

Me presenté a la universidad y pasé, pasé, pasé, gritaba como loca, como si me hubiese ganado la lotería, la felicidad era altísima. Cuando les preguntaban a mis padres ¿Sandra qué está estudiando en la universidad? se sentía cierto destemple, y ellos contestaban "educación física" su respuesta no consideraba mi pasión por la EF y la real vocación por este campo.

Mientras estudiaba en la universidad tuve la oportunidad de laborar en otros ámbitos al de la docencia, la actividad física para la salud con madres gestantes, personas de la tercera edad y niños en su proceso de desarrollo, fueron las poblaciones con las que empecé a diseñar programas para el mantenimiento físico o promoción de la salud. Esas acciones me cautivaron inicialmente y

con ello empecé a recibir una remuneración con la que me sentía cómoda en el proceso que había iniciado. Mis padres me hacían comentarios como “seguramente hija eso era lo que usted quería porque vea como le cogió de rápido el ritmo al estudio” y lo real es que cada cosa que exploraba se convertía en un capital para mi labor profesional; y por ello, desde los inicios de la formación empecé a sacarle provecho a todo lo que se presentaba en la formación universitaria.

Las conexiones con algunos profesores en la universidad me ayudaron a reforzar mi interés docente y cuanta formación complementaria salía para los maestros de la EF de la básica, allí estaba. También, en el encuentro con los docentes, emerge otro aspecto altamente significativo que marcó notablemente mi paso por la universidad y fue la posibilidad de aprender a investigar investigando. Con este valor agregado en la formación y otras experiencias significativas termino la formación profesional. La experiencia por la investigación me impulsó a iniciar rápidamente la formación posgraduada. Terminé en julio y en noviembre del mismo año ya estaba matriculada en una maestría de educación y desarrollo humano.

41

Los estudios posgraduados se centraron en los discursos del cuerpo en el ámbito escolar durante el siglo XIX. La lectura se concentró en el desciframiento del cuerpo a partir de los discursos que tenían los maestros para explicarlo y comprenderlo y los aspectos pedagógicos con los que los apropiaban para unir el cuerpo

al alma en medio de una Medellín premoderna por sus condiciones de desarrollo social, cultural y económico.

Terminar la maestría me abrió la puerta para seguir transitando en el campo de la EF, pronto retorno a la universidad y estaba vez como docente del programa de EF de la Universidad de Antioquia. La interacción y relación con los grupos de investigación mantienen una línea de interés por las condiciones del cuerpo que es educado de diversas maneras en los distintos procesos de formación escolar y universitaria.

Con estas experiencias, encuentro las condiciones propicias que movilizan el objeto de conocimiento para esta formación de tercer ciclo y el encuentro con la oportunidad como docente para la comprensión de los procesos formativos en EF en la educación inicial.

2. Estructura de la tesis

Introducción

Parte I. Situaciones para el desarrollo de la investigación

En esta primera parte, definida como *Situaciones para el desarrollo de la investigación*, se precisan los elementos fundamentales para llevar a cabo la tesis doctoral. Aspectos como la fundamentación teórica, marco de referencia para la comprensión del asunto de las identidades, la definición del alcance de la investigación y su contexto para el desarrollo; como también, la ruta e instrumentos para el logro de los datos primarios de este ejercicio y el plan para la ejecución de la misma.

43

Condiciones de partida. Capítulo 1. Se presentan aspectos generales que dieron origen al proceso de formación en tercer ciclo, así como también, un retazo autobiográfico que conecta con el asunto de investigación. La estructura investigativa, funciona a manera de introducción y presenta los componentes que integran este estudio de tesis doctoral.

Tratamiento teórico: conceptos de referencia. Capítulo 2. Se inicia con un recorrido conceptual delimitado a la problematización propuesta, en la que se definen los referentes conceptuales

necesarios para la aproximación al estudio, centrados en la constitución identitaria deportiva y profesional, las experiencias previas, la cultura académica y la elección profesional, en este ejercicio se incluye una revisión del panorama investigativo en relación con los aspectos teóricos tratados.

Delimitación de la investigación. Capítulo 3. Se desarrolla las características y síntomas que componen el objeto de conocimiento. A través de dos nodos se explicitan las tensiones que surgen en la construcción de esta lógica del estudio de caso. Descritas las situaciones de partida para avanzar la exploración investigativa, se realizó la delimitación de los objetivos expresados en el objetivo general (intención global) y en los objetivos específicos (acciones definidas para el logro del general). Este capítulo finaliza con la justificación expuesta desde la pertinencia del tema para el ámbito académico, el sentido práctico para el currículo y su relevancia social de cara a la formación de los profesionales del campo de la EF.

44

Metodología empleada. Capítulo 4. Se presenta un esquema general que acompaña la descripción del proceso realizado durante la investigación y que busca ilustrar de forma global la ruta avanzada. Incluye los momentos vividos, las formas de lectura y el plan de análisis que se tuvieron en cuenta para el desarrollo del trabajo de tesis. En este capítulo, se dio respuesta a cómo abordar el proceso de configuración y reconfiguración de las identidades del alumnado de EF, desde la voz y significación de los propios implicados, sin desconocer su historicidad y experiencias previas.

Igualmente, este capítulo, consecuente con la lógica del estudio de caso, indica las formas de recabar la información. Por último, se traza el plan seguido para la construcción del caso sobre las identidades en la formación de EF.

Parte II. Análisis de las identidades

Introducción

En la segunda parte, *Análisis de las identidades*, se desglosan dos productos, enunciados así: *Las experiencias previas en la configuración de la identidad deportiva*, comprensiones sobre las condiciones culturales deportivas que anteceden la formación hasta *Llegar a la universidad, una proyección profesional en tránsito* que da cuenta de la conformación de la identidad profesional del alumnado de primer ciclo.

45

Las experiencias previas en la configuración de la identidad deportiva. Capítulo 5. Contiene la construcción social deportiva del alumnado, los rasgos característicos de la identidad deportiva, las asignaciones y relaciones con el deporte, los nexos que se tejen en correspondencia con la familia, los amigos y las amigas, la influencia de los orientadores en el ámbito deportivo como los entrenadores, profesores, así como los vínculos que se producen entre el espacio escolar y barrial. Descripciones y compresiones que conectan las trayectorias deportivas, corporales con las condiciones de formación fundamentados en aproximaciones del cuestionario de identidad deportiva y entrevistas.

Llegar a la universidad, una proyección profesional en tránsito.

Capítulo 6. Este componente analítico se centra en las representaciones gestadas desde los dibujos, entrevistas se leen las situaciones entorno a la elección profesional, aproximación que deja entrever las condiciones sociales del campo, así como los saberes que se privilegian en la formación y la incidencia de las prácticas. En este componente analítico se trabaja sobre los discursos que alienan y emancipan en el tránsito de la actividad académica, en la construcción de producciones que adhiere, resisten y generan recambios de la identidad deportiva a la identidad profesional en EF.

Parte III. Cierre proyectivo

46

Epílogo, conclusiones y proyecciones investigativas. Capítulo 7.

Finalmente, en este capítulo se esbozan las consideraciones finales y conclusivas sobre el caso del tránsito de la identidad deportiva a la identidad profesional de quienes iniciaron la formación en EF. También se esboza de forma general, las posibles rutas investigativas que pueden desplegar otros intereses y conformaciones de objetos de estudios por avanzar.

Referencias bibliográficas**Anexos**

Capítulo 2

Tratamiento teórico: conceptos de referencia

Capítulo 2. Tratamiento teórico: conceptos de referencia

1. De la identidad a las identidades

- 1.1. Comprensión de partida
- 1.2. Dimensiones de la identidad
 - 1.2.1. Identidad personal
 - 1.2.2. Identidad colectiva
- 1.3. Condiciones de constitución de la identidad
 - 1.3.1. Relación de la identidad en el campo intelectual
 - 1.3.2. Relación de la identidad en el espacio-tiempo social
 - 1.3.3. Relación de la identidad con lo corporal
 - 1.3.4. Relación de la identidad con la formación en el campo de la EF

2. Identidad deportiva

- 2.1. Aproximación conceptual
 - 2.1.1. El género y la construcción de la identidad deportiva
 - 2.1.2. La condición biocorporal, paso de la identidad deportiva

3. Las experiencias previas en la formación

- 3.1. Las experiencias previas en la elección profesional

4. La cultura académica en la construcción de la identidad profesional

1. De la identidad a las identidades

1.1. Comprensión de partida

A mi juicio, si bien es cierto que la identidad «sigue siendo el problema», no es «el problema que fue a lo largo de toda la modernidad». A decir verdad, si el «problema moderno de la identidad» era cómo construirla y mantenerla sólida y estable, el «problema posmoderno de la identidad» es en lo fundamental cómo evitar la fijación y mantener vigentes las opciones. (2003, p.40)

Zygmunt Bauman

50

Las identidades pueden ser entendidas como construcciones del sujeto en proceso de cambio y transformación continuada, con las que nos representamos y nos representan. Estas cimentaciones conceptuales no necesariamente son entendidas como un sistema relacional coherentemente articulado. Las significaciones emergen en medio de las interacciones que se producen, mediadas por la historicidad, la cultura y las prácticas discursivas en las que se tejen, configuradas en relaciones de poder que, por tanto, implican la diferenciación y la exclusión.

Estas elaboraciones se establecen en el orden de lo social, pero con los quiebres epistemológicos a partir de la noción de *subjetividad*. En medio de este despliegue surge lo simbólico, que viene ocupando poco a poco otro lugar en este devenir. El tratamiento de las identidades implica prestar atención a las

múltiples aristas que las constituyen; su sistema relacional, promovido desde lo cultural (Hall, 2003; Morin 2003,), lo discursivo (Foucault 1999), el *habitus* (Bourdieu 1998), el cuerpo y la relación espacio-temporal (Lefevre, 1970), define sus formas. Sus entramados componen en el sujeto rasgos distintivos que le posibilitan la pertenencia o la diferenciación determinados por grupos o la cultura.

Las identidades como las define Hall (2003, p.17), “nunca son singulares, sino construidas de múltiples maneras a través de discursos, prácticas y posiciones diferentes, a menudo cruzadas y antagónicas”, punto para interpelar la diferencia o la adherencia, frente al sentido y significado de las identidades situadas. Estas estructuras de sentido (intersecciones) en la construcción de las identidades se producen en el proceso transicional de la vida, en el devenir, fundamentado en la experiencia social con base en ciertos atributos del sujeto o las condiciones del espacio sociocultural.

51

Las estructuras de estabilidad y de constancia, que muestran el concepto en sus inicios o en una elaboración bajo el pensamiento de la Ilustración, se establecen como unidad del yo y ancladas a condiciones que tienen que ver más con lo personal. En este sentido, la invitación es a pensar sobre las relaciones naturales y naturalizadas del concepto de identidad en la estructura prefigurativa en la que se ha fundado, entendida como condición fija, estática, o como grado de certeza, es decir, pensar de la manera que se nace, se muere.

La anterior relación se puede ilustrar con la acepción básica del *Diccionario crítico de ciencias sociales*, en la que se considera la identidad como la “cualidad inherente a todo ser de permanecer esencialmente semejante a sí mismo, y a la vez diferenciarse de otros similares a él”. En ese sentido, González y Fensterseifer (2005, p.231) esbozan el concepto de identidad en el diccionario crítico de la EF como “proceso de representación del mismo tiempo personal y colectivo que permite al sujeto ser definido con relación a un ‘yo’ y a un ‘nos’, diferenciándose de otro o de los otros”. Estas construcciones encierran en sí mismas una normalización de la persona y la piensan como única.

En otra lectura, desde la cimentación cultural, la articulación¹ en la que se produce la diferenciación, la identidad implica dos correlaciones, referidas a lo *macrocultural* y lo *microcultural*, que hacen el sujeto del sí mismo, en un espacio-tiempo social. En la relación *macrocultural*, la alusión es un concepto determinado en el tiempo, que establece la identidad como *lo biocultural*. Desde la postura de Morin

52

El individuo es irreductible. Cualquier tentativa de disolverlo en la especie y en la sociedad es aberrante. Es el individuo humano, repitámoslo, el que dispone de las cualidades de la mente; incluso de una superioridad sobre las especies y sobre la sociedad porque sólo él dispone de la conciencia y de la plenitud de la subjetividad. La posibilidad de autonomía individual se actualiza en la emergencia histórica del

¹ Para esta trama cultural la noción de articulación se entiende, según el planteamiento de Hall, como la conexión o el vínculo que es renovado permanentemente. Para ampliar esta noción concepto véase *Significado, representación, ideología: Althusser y los debates postestructuralistas*, (Hall, 1998).

individualismo, al tiempo que sigue siendo inseparable del destino social e histórico. (2003, p.78)

El reconocimiento del estado natural biológico de los individuos da lugar a la tradición culturalista, en la que sus rasgos característicos se refieren a las tensiones desarrolladas en su dimensión macro, tanto en lo individual como en lo colectivo. Como primera condición se plantea que los individuos, al compartir ciertos rasgos característicos propios de su cultura, como pueden ser la etnia (*ethos*), el territorio (*espacio-tiempo*) y lo corporal (*cuerpo*), desarrollan una identidad natural o cultural; por tanto, se trata de comprender que el medio en el que se encuentran los sujetos los define. Al respecto, Starhthen (2003) señala algunos aspectos frente a la habilitación biológica de la identidad y la misma condición cultural. La tradición surge como lo que se da por sentado, sin embargo, a este juego retórico le plantea que el efecto de la cultura es doble Álvarez-Benavides (2020), como maniobra de acercamiento o alejamiento en relación con lo que valoramos.

53

En esta condición macro —la cultura— se expresan también otras formas de disposición identitaria definidas por el espacio social. Son modos de referir identidades de conformación situada; es decir que, por las acciones dialécticas, las prácticas discursivas de los sujetos se constituyen por diferenciación social en medio de las relaciones de género, generación, raza, religión, sexualidad, profesión, juego, deporte, entre otras. Identidades que responden a los consumos y producciones culturales, en una acción en contravía de la naturalizada por la propia cultura.

En relación con este postulado de las disposiciones identitarias, Bhabha (2003) sitúa el concepto de *hibridez* para referirse, en medio de la cultura, a un espacio de negociación que no se da por asimilación ni por colaboración, que como lo expone el autor, surge en un resquicio intersticial:

Las estrategias de hibridación revelan un movimiento de extrañamiento en la inscripción «autorizada» y hasta autoritaria del signo cultural. Cuando el precepto intenta objetivarse como un conocimiento generalizado o una práctica normalizadora hegemónica, la estrategia o discurso híbrido abre un espacio de negociación donde el poder es desigual pero su articulación puede ser equívoca. Dicha negociación no es ni asimilación ni colaboración, y hace posible el surgimiento de una agencia «*intersticial*» que rechaza la representación binaria del antagonismo social. Las agencias híbridas encuentran su voz en una dialéctica que no busca la supremacía o soberanía cultural. Despliegan la cultura parcial de la cual surgen para construir visiones de comunidad y versiones de memoria histórica que dan forma narrativa a las posiciones minoritarias que ocupan; el afuera del adentro: la parte en el todo. (p.103)

54

En una segunda correlación que no es jerárquica, la micro —tejido conectivo de la cultura—, implica el autorreconocimiento y el reconocimiento que adquiere una persona, que puede ser de conformación homogénea o diversa en relación con su cultura. En esta relación micro son evidentes los actos conscientes o inconscientes frente al acontecer de la relación macro, que se produce en la acción tanto individual como colectiva. El autorreconocimiento se hace a partir de la superficie corporal que tiene cada uno y las posesiones que desde el cuerpo se proyectan;

esta también puede devenir de lo que ofrece su entorno (cultural) o lo que allí se consume. El reconocimiento se hace con referencia a otros. Esta relación con otros puede producir una autoimagen o una distinción frente al otro en condiciones de sujeción/dominación o emancipación/liberación, como lo expresa Butler (2001). Las apariciones de rasgos distintivos determinan una proyección de lo que llamamos constitución de identidades, o lo que posibilita hablar de múltiples identidades del sujeto.

Goffman (2001) trabaja la relación que establece el individuo en su dimensión personal (micro), a través de las experiencias individuales, con la dimensión social (macro), por medio de las experiencias colectivas, aquí es posible captar la tensión entendida entre el arriba y el abajo; desde arriba, como la institución en la que se establecen interacciones de acuerdo a la organización; y desde abajo, según los intereses y particularidades de cada individuo, e incluso a partir de los intereses de otros; representación que crean los individuos.

55

Pero intentar definir la identidad en una condición de partida significa transitar por diferentes posturas que nos ayudan a comprender este concepto como intersección multicultural e intercultural (Martínez, 2015; Sánchez-Fontalvo, Aguirre-Domínguez y Ochoa-Triana, 2015) que puede ser leída de acuerdo a la perspectiva del mundo que se tenga y al contexto en que se habite; es decir leer de forma emplazada o situada.

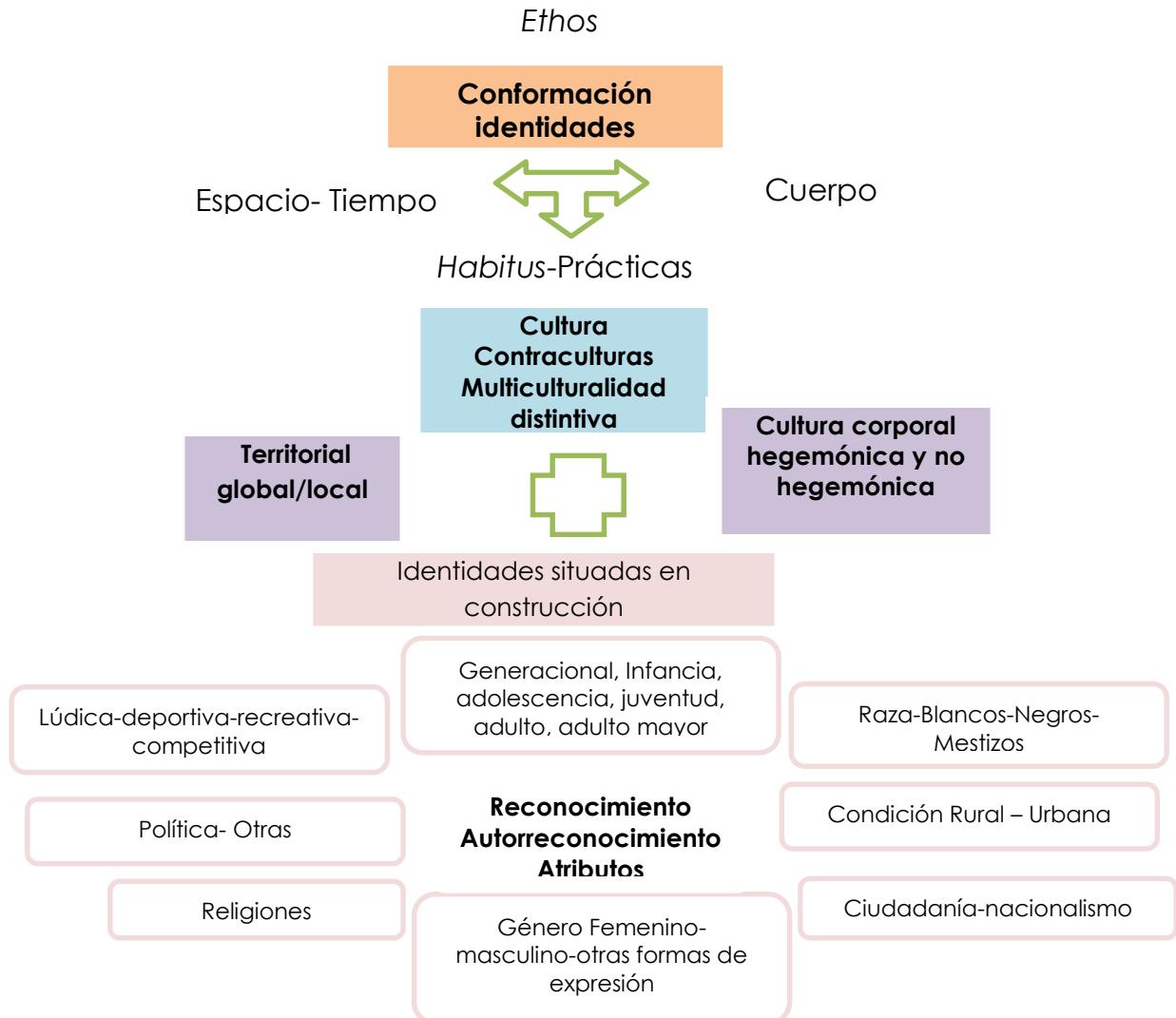


Figura 2. Conformación de la Identidad en la tensión macro y microcultural

Fuente: Elaboración propia

La figura 2. da cuenta del flujo entre la acción de las relaciones macro —cultura— y las relaciones micro —tejido conectivo de la cultura— de los sujetos y la producción de las identidades que pueden ser cambiantes o estar en construcción

acorde con el devenir del sujeto, y que, en una postura actual, responden a condiciones de hibridez.

Es también relevante en esta estructura inicial, la relación que existe entre las dimensiones de la identidad: personal y colectiva, fundamentos de las comprensiones sobre las transformaciones del concepto y sus condiciones de constitución.

1.2. Dimensiones de la identidad

1.2.1. Identidad personal

Un rastreo al devenir del concepto de identidad nos permite captar sus desplazamientos de acuerdo a las condiciones individuales y colectivas en las que se constituyen los sujetos. Mead (1973), propone un tratamiento de la identidad como proceso de interacción en el que el sujeto se construye desde el reconocimiento libre y en la búsqueda de la declaración que es atribuido por otros (por derecho o por estimación social). Para el autor, el concepto de *self*, se lee en sus desarrollos como la capacidad de considerarse a uno mismo como objeto. A diferencia de las teorías planteadas anteriormente, Mead introduce elementos importantes para la construcción de la identidad, como la función del rol que puede ser definido o asumido y de los atributos estimados por el espacio-tiempo social en el que se habita.

Dejando de lado la postura conductual social de Mead y esta vez desde el terreno metapsicológico, en términos de lo individual, en las propuestas de autores como Žižek (1992), Freud (1992), Lacan (2003), se pueden ubicar conceptualizaciones focalizadas en la construcción del “yo”, que permiten reconocer la trayectoria relacional en la constitución de los sujetos. En esta construcción del “yo” — imagen yoica o refleja— el descubrimiento que se hace del sí mismo se edifica desde adentro, pero en una invención hacia afuera reafirmada o confirmada en tanto existe un Otro, que es entendido como la norma y que se encuentra inmerso en una cultura que tiene unos órdenes simbólicos propios.

Emerge posteriormente un adjetivo para el concepto de identidad, trabajado inicialmente por Luckmann (2007), fundamentado en las teorías de la filosofía antropológica. Según sus planteamientos, la identidad personal establece una forma de vida específica en la que se produce comunicación simbólica y “cierto nivel de memoria colectiva”. Se alcanza la identidad personal “cuando un individuo no solo percibe su propio estado anímico [...] sino cuando aprende a concebirse también desde su exterior, es decir, desde la perspectiva del otro” (p.25).

58

En el tratamiento que hace Luckmann de la identidad personal, considera la relación espacio-temporal unida al grupo de donde resultan las variaciones de los tipos, es decir, los elementos “caracterológicos” (características que se atribuyen). Desde este punto de vista, la identidad se remonta “a las condiciones estructurales básicas del reflejo intersubjetivo y de toda la visión del

mundo que actúa en los procesos de reflejo" (2007, p.28). La construcción de la identidad responde a diversos aspectos de la estructura social en la que se encuentra inmerso el sujeto (divisiones, sistemas, manifestaciones, estructuras), que depende del conjunto de significados², de la distribución social del conocimiento, de los valores y de las visiones del mundo.

Con una mirada aguda, Bauman estima la condición individual como una incompetencia de la que pende necesariamente una intervención colectiva, le da entrada a la construcción de la identidad centrada en el individuo y nos instala en la condición moderna de la identidad, hasta ubicarnos en la relación de ese individuo con la sociedad, su cultura:

59

La identidad se incorporó a la mentalidad y la práctica moderna ataviada desde el inicio como una tarea individual. Correspondía al individuo encontrar un escape de la incertidumbre. Ni por primera ni por última vez, los problemas socialmente creados iban a ser resueltos por los esfuerzos individuales, y las enfermedades colectivas se remediarían gracias a la medicina privada. No es que los individuos quedaran librados a su propia iniciativa y se confiara en su sagacidad; muy por el contrario, el hecho de poner en la agenda la responsabilidad individual por la autoformación generó una multitud de entrenadores, tutores, docentes, asesores y guías, todos los cuales afirmaban tener un conocimiento superior sobre las identidades que podían adquirirse y poseerse. Los conceptos de construcción de la identidad y de cultura (vale decir, de la idea de la

² En su obra, *El sublime objeto de la ideología*, plantea Žižek (1992), la riqueza del campo que "acolcha" el significado, el *point de capiton* (punto nodal) en el nivel del significante se homogeneiza en un campo determinado y construye su identidad.

incompetencia individual, la necesidad de educación colectiva y la importancia de educadores profesionales y bien informados) nacieron y solo podían nacer juntos. La identidad «descontextualizada» anunció simultáneamente la libertad de elección del individuo y su dependencia de la guía experta. (2003, p.42)

En estas primeras teorías, la referencia es a la persona que se constituye en tanto se reconoce a sí misma y se estructura con características que permanecen en el tiempo y se fijan como base de la personalidad, creando una imagen tejida desde la construcción social que abriga o expulsa, en busca de cierta homogenización que es definida o aceptada por los otros.

En una revisión de las teorías esencialistas, de los autores antes referidos, subyace una visión de identidad ajustada a la idea de descubrirse a sí mismo, del encuentro con el verdadero yo, centrada inicialmente en la responsabilidad del círculo cercano (parentesco), hasta el encuentro con los símbolos colectivos y sociales. Como noción, la identidad se describe en su solidez, anclada a la construcción personal individual y en referencia, en tránsito a una noción más amplia, en la que sus bordes se expresan más difusos.

60

1.2.2. Identidad colectiva

Frente a la identidad colectiva, algunas teorías de las ciencias sociales dan cuenta de cómo es constituida, gestionada, permanentemente construida y renegociada en lo social, que

emerge como el artefacto que modela las diferentes interacciones, desempeños sociales que allí se producen.

En el proceso de construcción de la identidad individual a la colectiva, la identidad social hace parte del despliegue del concepto. Frente a este tópico surgen los desarrollos de Tajfel quien expone

por muy rica y compleja que sea la imagen que los individuos tienen de sí mismos en relación con el mundo físico y social que les rodea, algunos de los aspectos de esa idea son aportados por la pertinencia a ciertos grupos o categorías sociales (1984, p. 255)

En este postulado se establecen como elementos centrales la pertenencia o no a determinado grupo social, en la que el autor, además vincula las emociones y el sentido de pertenencia como aspecto determinante de esa construcción, en esta aproximación se capta un desplazamiento de la noción individual al contexto social con tintes a lo colectivo.

61

En tanto, Bourdieu concibe la identidad social, como un *sistema de diferencias*, “de oposiciones diferenciables, es decir, por todo lo que la distingue de todo lo que no es y en particular de todo aquello a que se opone” (1998, p.170); esta construcción de la identidad se distingue y se reafirma en la diferencia.

En las anteriores posturas se hace evidente uno de los fundamentos centrales en la construcción de la identidad en

referencia con la pertenencia y la diferenciación, camino al reconocimiento de la identidad colectiva. Ahora bien, es relevante ubicar los rasgos identitarios que condensa esta última, en la emergencia de características en las que lo heterogéneo, lo diverso, conformadas por las relaciones sociales que transcinden en medio de la inestabilidad propia que genera la retórica posmoderna, definen no solo una identidad sino múltiples identidades. Autores como Barbie (1996), Baudrillaard (1997), Giménez (1996), Melucci (1999), Larraín (2001), Mercado y Hernández (2010) exponen otras formas en las que los sujetos se narran y en que son narrados por otros.

Por su parte, Barbier (1996) genera la transición en la construcción de la identidad a las identidades y la trabaja en dos vías: una edificada por otro, es decir, las construcciones o representaciones que otros hacen de un sujeto; y otra ligada a las construcciones que un actor efectúa acerca de sí mismo, por tanto, construida por sí. De otro lado, se alude a las características que se le atribuyen a una persona o a un grupo de personas que buscan ser relacionadas. Aquí la posibilidad de tener la asignación o asociación a diferentes círculos. Este concepto es igualmente tratado por el analista social Baudrillard (1997), con énfasis en la necesidad de reciprocidad y reconocimiento expresadas por el sujeto, fundamentos para la construcción de las identidades.

62

En esta línea, Giménez (1996) establece que estas identidades emergen y se reafirman en la medida que se confrontan con otras en el proceso de interacción social; es decir, es necesario la

referencia del grupo o los grupos para la confirmación o surgimiento de nuevas identidades a partir del reconocimiento que se establece.

En tanto Melucci, busca superar la dicotomía y entrar en una visión constructivista. En esta noción de lo colectivo, la incertidumbre ocupa para este autor, una línea significativa en la definición de la identidad, que es planteada como paradoja, pues debido qué en lo social se esgrime una idea de libertad, autonomía que es simulada, en la medida que el propio sistema restringe en medio de las elecciones o asignaciones disonantes, con propuestas como las establecidas desde el ámbito político o económico; en su concepción, lo problemático se encuentra en el entramado social al referir:

63

Los avances en las teorías cognoscitivas y constructivistas de la acción humana nos ayudan a considerar los fenómenos colectivos como procesos en los cuales los actores producen significados, comunican, negocian, y toman decisiones. En otras palabras, los actores son capaces de ir más allá de la lógica lineal de estímulo-respuesta. De este modo, la acción colectiva tampoco puede ser explicada mediante puras determinantes estructurales (por ejemplo, en términos de sugerión, imitación o manipulación). (Melucci, 1999, p.57).

Larraín (2001), sociólogo chileno, plantea una noción de identidad conectada a la construcción social en la que se establecen tres niveles: el de las identidades personales, en donde los individuos comparten ciertas lealtades o grupales características, como la religión, el género, la clase, la etnia, la profesión, la sexualidad y/o la nacionalidad, que son culturalmente determinadas (identidad cultural); el del autorreconocimiento, que

indica que a través del propio cuerpo y las posesiones que proyecten su sí mismo, el sujeto se relaciona con el consumo y las industrias tradicionales y culturales; y por último, el de la construcción del sí mismo a partir de la existencia de otros, producida por la identidad en dos sentidos: 1. mediante las opiniones acerca de nosotros que luego internalizamos; y 2. como elemento diferenciador de otros (autoimagen) que contribuye al constructo de las identidades en la proximidad con los padres, amigos, parientes y profesores, entre otros.

Por otro lado, Mercado y Hernández (2010) ubican la transformación en la pertenencia o vínculos con determinados grupos en el que se produce una transmisión de rasgos culturales que dan cuenta de una identidad colectiva, reconfigurada en el contexto actual, porque se dificulta el sentido de pertenencia debido a las múltiples interacciones que se mueven móviles entre el repertorio cultural y las aspiraciones personales que incide en la construcción de la subjetividad y su condición variable.

64

El vínculo con la cultura instala una relación cambiante con las instituciones, se amplían nuevas relaciones colectivas en la proyección de las identidades y en un marco más amplio, las culturales. Igualmente se puede contemplar en ellas su condición problema e inconclusa en medio de su inestabilidad.

A continuación, se encuentran algunas aproximaciones frente a la construcción del concepto de identidad, que se conforma a partir de las relaciones del objeto de conocimiento de esta

investigación y que es desplegada a manera de red conceptual para su comprensión.

1.3. Condiciones de constitución de la identidad

El tratamiento de la identidad en este ejercicio se desarrolla desde cuatro tópicos, ellos son el campo intelectual, la relación espacio-tiempo social, con lo corporal- deportivo y la formación profesional en el campo de la EF. En estas construcciones emplazadas producto de las aproximaciones teóricas e investigativas, se vislumbran sus procesos y producciones entorno al tema central de esta tesis doctoral.

1.3.1. Relación de la identidad en el campo intelectual

65

Esta construcción en el campo intelectual nos permite captar el desplazamiento que se produce de una identidad que se considera como inamovible, por las características propias de un sujeto que se establece y se mantiene en su línea del tiempo, hasta la noción de identidades cambiantes, no solo en la búsqueda de la cohesión sino también de la diferenciación, en las descripción teórica estructuralista, moderna y territorialidad que llevan a discusiones académicas sobre la pertenencia, la alteridad y la diferenciación.

Las teorías sociales marcan diferencias de acuerdo a la corriente funcionalista, estructuralista y postestructuralista que corresponda. Según Giddens y Turner (1990) estas corrientes de

pensamiento definen los procesos sociales en las relaciones de cambios, evidencias en procesos históricos, evolutivos y de adaptación por las acciones sociales que llevan inmersas dominio, conflicto y poder que intervienen en la configuración de la identidad colectiva.

Bauman (2003) por su parte lo ejemplifica de una manera sugestiva e inestable, plantea que la noción de identidad a identidades demuestra un estado de ebullición que se expresa de forma efímera entre la modernidad y la posmodernidad:

La principal angustia relacionada con la identidad de los tiempos modernos era la preocupación por la perdurabilidad; hoy es el interés en evitar el compromiso. La modernidad construía en acero y hormigón; la posmodernidad construye en plástico biodegradable. (2003, p.41)

66

En este mismo sentido de la relación moderna al movimiento de campos teóricos actuales, Giddens (1994,1998, 2006) y Silva (2002), ofrecen una visión contemporánea de su conformación, en el primer caso los focos de pertenencia son móviles y el segundo el autor esboza la afectación de la estabilidad sociocultural. Por su parte, Giddens pone en escena la tensión entre lo moderno y lo contemporáneo en relación con la identidad, que se basa en dos pilares fundamentales: 1) que la construcción identitaria es un proyecto reflejo (el individuo se propone unas metas y unos fines); 2) que ese proyecto reflejo se concibe en una crónica personal de la vida (evidencia de la planificación reflexiva). La tensión constante que vive el individuo moderno (entre lo que parecía inmóvil y la

ciencia contemporánea) lo lleva, según Giddens, a una construcción constante de la identidad en medio del ascenso de la sociedad moderna. Estructuras como la familia o la religión dejan de ser los focos de pertenencia o solidaridad para tener que afrontar procesos sociales que intervienen en la formación y la transformación de la identidad personal en medio de la colectividad.

Así mismo, el autor Silva (2002), esboza la discusión en torno a los cambios radicales de la actual posmodernidad, sobremodernidad o modernidad tardía. Las identidades y las alteridades, como construcciones intelectuales que se confirman en su carácter relacional, se afirman en la singularidad y la diferencia. Este autor encuentra su delimitación en la estabilidad sociocultural, en su relación con el territorio, definido como *lugar* (y sus límites y fronteras), y la construcción espacio-temporal. Sitúa a las comunidades imaginadas y los *lugares* y la relación entre la identidad y la alteridad en el modelo de sociedad disciplinaria, tal como fue planteada por Foucault (1999). Igualmente, establece un punto crítico que problematiza la creación identitaria, la producción de imágenes en Occidente, donde se encuentra con un significante que se dispara y con significados que se multiplican.

67

En tanto pensar en una identidad posmoderna, el autor Rubert de Ventus (1999), nos lleva a reconocer la multiplicidad de tendencias y dogmas, experiencias que permiten negar o reconocer de lo que es la mayoría y la minoría que se encuentran asociados a diferentes colectivos, códigos y las relaciones que

orienten el actuar. Para el caso de los colectivos pertenecer al mismo tiempo a un club, doctrina, nación, profesión...mientras los códigos biológicos, lingüísticos, cotidiano, etc., pueden definirlo por orientaciones racionales, sentimentales, entre otras. Con ello se expone que la pertenencia, no implica la exclusión de algunos de estos campos y que cohabitan en las condiciones de los individuos.

También, se encuentra en este abordaje, el trabajo realizado por Rivero y Martínez (2016) desde diferentes perspectivas teorías-epistemológicas sobre la identidad en lo contemporáneo con relación a categorías como poder, desigualdad, heterogeneidad, historicidad y conflicto, en el que se analiza desde el esquema cultural planteado por Grimson, aportes para vislumbrar el entramado social.

68

En los establecimientos de la relación cultural y la identidad referenciados por Varela y Pol (1994), Bartolomé (2000, 2004), Benítez (2003), Giménez (2004, 2011), Subercaseaux (2007), Garriga (2007), Sánchez (2009) y Campos-Winter (2018), convocan a las correspondencias amplias de la cultura y sus implicaciones en la definición identitaria de los sujetos. La territorialidad, la región, la globalidad, la nacionalidad, la ciudadanía componen en los sujetos una dimensión colectiva en el orden de lo académico. Esta conformación implica una relación de lo que es común para quienes hacen parte del territorio y refuerza la idea de pertenencia. Algunos análisis sobre la identidad, crean referencias geográficas, lingüísticas, comunicacionales y étnicas, pues ninguna es suficiente para dar fundamento y contenido al sentido de diferenciación y

mismidad. Sus desarrollos nos ubican frente a una noción de la identidad social y del rol que le correspondería a la hora de reconfigurar la identidad nacional y profundizar la democracia.

Finalmente, en la aproximación del campo intelectual, en la línea de lo cultural, pero esta vez centrados en la afirmación de la individualidad, se encuentran los aportes de Sandoval (2000), Sennett (2001), Páramo (2008), Vera-Noriega y Valenzuela Medina (2012). Ahora no se trata solo la idea de cohesión o unidad, sino que aparece también la colectividad para la diferenciación y transición que implica la toma de conciencia de quienes hacen parte de dicho territorio para romper con lo que allí es prevalente.

69

1.3.2. Relación de la identidad en el espacio-tiempo social

La relación con el espacio-tiempo le imprime a la mirada sobre la identidad una forma de representación que la delimita de su comprensión con carácter estático, pues la noción de lo social, como lo expresa Deleuze (1990), es la emergencia de la regulación y la corrección que dispone de la dimensión espacial, de forma distinta a la concebida tradicionalmente. Lefebvre (1970) representa el espacio social como las producciones de *lo formal* y *lo dialéctico*³, es decir, entre espacios de control y espacios de pensamiento. *Lo formal* se refiere a las condiciones de verdad establecidas por las normas fijas con las que la modernidad ha trazado los límites para los sujetos que requiere el Estado. La lógica de esta construcción del

³ Ver Lefebvre. (1970). *Lógica formal y lógica dialéctica*.

sujeto como definido compone la noción de una única identidad o identidad terminada. Por su parte, la producción de *lo dialéctico* concibe los modos de representar el mundo (condición cualitativa) de lo abstracto (contenido) a lo concreto (aprehender). La narrativa que se promueve mediante esta lógica es de orden contradictorio, paradigmática, por oposición, y admite consecuentemente verdades.

En esta dimensión del espacio social es necesario el tratamiento al sistema de relaciones discursivas, distintivas y de interacción que dan núcleo y sentido a las palabras sobre identidad, que hoy se producen por las condiciones borrosas en las que se constituye el sujeto. En cuanto a las relaciones discursivas, Foucault configura la noción de identidad a partir del discurso dominante que se teje en las relaciones de poder. Pero, como lo plantea él mismo, no por lo que representa sino por el funcionamiento real del poder (por sus formas heterogéneas, es decir, poderes), entendido en términos de tecnologías del poder⁴.

70

En esta construcción foucaultiana la pregunta por el sujeto en el entramado contextual y temporal introduce las relaciones de dominio de sí para mantener, fijar o transformar la identidad de los individuos. Esta construcción, tanto en lo individual como en lo social, establece la presencia del discurso dominante (discurso verdadero) con un giro hacia la resistencia de estos discursos

⁴ Aparecen en los siglos XVII y XVIII, y como bien lo expone Foucault se trata de "tecnologías que no apuntan a individuos en tanto individuos sino, por el contrario, a la población" (1999, p. 245); aquí emerge el concepto de eficacia, de productores de un producto.

(discurso razonable), en la búsqueda de un “cuasi-sujeto que reine soberanamente en nosotros” (Foucault, 1999, p. 285).

El espacio social como lugar productor de identidad es un lugar de lucha. Como propone Bourdieu

la cuestión de este espacio, se plantea en este propio espacio, que los agentes tienen sobre este espacio, del que no sería posible negar la objetividad, unos puntos de vista que dependen de la posición que en él mismo ocupa, y en los que a menudo se expresa su voluntad de transformarlo o de conservarlo. (1998, p.169).

En este espacio social se producen prácticas, interacciones, representaciones de quienes participan en él, que no escapan a la dominación de clase⁵ ni a la dominación simbólica⁶ (gusto), cruce que permite reconocer las condiciones de la distinción. De este modo, Rizo (2006) reconoce la función que cumple el espacio social y en particular el barrio como productor de una cultura incorporada, que, movida en las redes sociales propias desde estos contextos, inciden en el desarrollo de la identidad personal y desde luego en la colectiva.

⁵ La dominación de clase no se extingue en la distribución de la desigualdad ni en el acceso al capital (especies de poder), pero es aquí donde se produce la división de clases.

⁶ La dominación simbólica contiene la noción de legitimidad, en ella se develan las relaciones de poder y la condición de desigualdad. De ahí que las relaciones de los dominantes sean consideradas como algo natural.

Otra parte del sistema de relaciones en la constitución de la identidad en el espacio-tiempo, es la interacción que se produce entre lo micro y lo macro y la necesaria relación entre poder y exclusión, como lo proponen Hall y Du Gay (2003). El estigma social descrito por Goffman (1980) es otro elemento que se explicita en la construcción de la identidad. Los estereotipos creados por el entorno son dados para legitimar la diferencia; estos estigmas (corporales, del carácter o los familiares) afectan la identificación de los individuos en su dimensión personal (interacción, comportamiento) o en la relación colectiva (diferenciación, adaptación).

Esta elaboración se ubica en un lugar notable, pues se puede leer que no siempre ha sido así y que responde a lecturas del contexto como lo faltante, lo tácito, lo silenciado, que implica unos condicionantes que determinan su construcción y que tienen que ver con el poder, como lo sostiene Laclau (citado por Hall)

72

Si [...] una objetividad logra afirmarse parcialmente, solo lo hace reprimiendo lo que le amenaza. Derrida demostró que la constitución de una identidad siempre se basa en la exclusión de algo y el establecimiento de una jerarquía violenta entre los dos polos resultantes: hombre/mujer, etc. Lo peculiar del segundo término queda así reducido a la función de un accidente, en oposición al carácter esencial del primero. Sucede lo mismo con la relación negro-blanco, en el blanco, desde luego, es equivalente a "ser humano". "Mujer" y "negro" son entonces "marcas" (esto es, términos marcados de "hombre" y "blanco")⁷ (2003, p. 19).

⁷ "Marcados" debe entenderse aquí no solo como "señalados", sino también con el matiz de "sospechosos" o "condenados" (nota del traductor).

Wacquant, como respuesta al sentido de los polos que producen en lo social y en medio de la marginalidad presenta una aproximación que permite leer que la población “desarrolla un conjunto de instituciones específicas que funcionan como sustituto funcional y escudo protector de las instituciones dominantes de la sociedad general” (2010, p. 43), esto como relaciones impuestas desde afuera y para construir desde adentro, para producir sus propias identidades colectivas e individuales; que además, como lo argumenta Arenas-Parraguez (2011), pueden responder a un mecanismo social usado en situaciones de cambio social. Isla (2009) por su parte, lo manifiesta en relación con lo étnico al referir qué:

Toda identidad tiene la potencialidad de desplegar componentes políticos explícitos, éste es el caso cuando la identidad está ligada a lo étnico, y a su vez la etnia constituye un sujeto socialmente explotado y culturalmente subalternizado. Pues exige siempre una autoidentificación grupal frente a “otro” dominante. (p. 54)

73

En estas descripciones finales, se expresan las maneras y producciones que socialmente caracterizan identidades que llevan a resistencias en medio de estigmas, marginalidad o lo que experimentan las minorías; en última instancia ellas manifiestan, usos políticos de las vivencias colectivas que afectan la individualidad en un espacio-tiempo determinado.

1.3.3. Relación de la identidad con lo corporal

El uso de la noción de *identidad* es tan amplio como la cantidad de autores que la tratan. Esto es posible captarlo a partir de las diferentes relaciones que construyen quienes han trabajado desde la antropología, la sociología, la psicología, la educación y otras áreas sociales que han generado enfoques teóricos. Según lo plantean Berger y Luckmann (2003, p. 215)

...las teorías sobre la identidad siempre se hallan insertas en una interpretación más general de la realidad; están "empotradas" dentro del universo simbólico y sus legitimaciones teóricas, y varían su carácter de acuerdo con esto último. La identidad permanece inteligible a menos que se la ubique en un mundo. Cualquier teorización sobre la identidad —sobre tipos específicos de identidad— debe por tanto producirse dentro del marco de referencia de las interpretaciones teóricas en que aquella y estos se ubican.

74

Los trabajos que a continuación se presentan, dibujan un mapa sobre la identidad y sus márgenes de aplicación académica e investigativa. En ellos se evidencia una significativa producción, en la que el tema central de lo corporal ha sido tratado desde diferentes puntos de vista. Sus aportes son referentes que nos permiten hacer un análisis de la producción para identificar los niveles de profundidad, la alta creación existente y la relación con el asunto específico de esta investigación. En el ejercicio prevalece un marco de aplicación, pues refiere a las condiciones de posibilidad de la identidad en contexto.

Existe una alta producción de trabajos sobre la identidad y su relación con el deporte como práctica que permite generar

procesos de reconocimiento y autorreconocimiento social. La construcción de la identidad de género a través de las prácticas deportivas son los intereses de los trabajos abordados por, Brown (2003); Burgess, Edwards y Skinner (2003); Barreto (2006); Alabarces y Garriga (2006); Vázquez-Gómez (2008); Baptista-Dos Santos y Barros-Gonçalves (2016); Peiró-Velert, Valencia-Peris, Fos-Ros y Devís-Devís (2016); Parrilla-Fernández y Sánchez-Sánchez (2018), que van entre las relaciones estéticas, los modelos corporales, y la relación entre las condiciones del sexo, la práctica deportiva y la propia identidad deportiva para la constitución de identidades individuales y colectivas.

El Inglés Brown (2003) de la Universidad de Exeter, utiliza en su estudio un enfoque de cinco historias de vida de varones culturalistas, en el que presenta "los significados de construir y ser" un cuerpo masculino supermuscular, condiciones consideradas con ciertos indicadores de poder y modificación del yo, experimentados por estos hombres a medida que sus cuerpos se transforman, lo que permite analizar el impacto sobre el yo y sobre la identidad social.

75

Los profesores de la Escuela de Educación y Estudios Profesionales de la Universidad de Griffith, Australia, Burgess, Edwards y Skinner (2003) trabajan la cultura del fútbol en la construcción de la identidad masculina en una escuela de dicho país. Se ocupan de la violencia y la dureza en el fútbol como indicadores naturales de la predisposición real de los varones, pero exponen que, contrariamente a la creencia popular de la formación de la rudeza y la violencia en el deporte, no son evidencia de la preexistencia

masculina, sino que esto responde a una particular tipología del sí mismo (*self*).

La antropóloga española Barreto (2006) -ha desarrollado trabajos sobre identidad, género y culturas corporales. En su trabajo *Arquitectura corporal: pasiones deportivas e identidades estéticas* propone una discusión a partir de los discursos predominantes sobre la salud, el cuerpo y la estética. Estos conceptos se vuelven hacia el deporte como un estilo de vida y como una vía de construcción del cuerpo; un cuerpo que debe, según la autora, situarse cada vez más dentro de unos estándares de belleza y en cuya lectura la clave del género, modelar – muscular, tiene un papel ciertamente importante. Analiza la construcción social del cuerpo y la práctica físico-deportiva en tanto medio para hacerla posible. El cuerpo deportivo como ruptura de identidad.

76

Es pertinente mencionar el caso de la investigación CONICET de los argentinos Alabarces y Garriga (2006), quienes en sus diferentes trabajos *El ‘aguante’: una identidad corporal y popular*, en el que se reconstruyen los usos y representaciones corporales de los integrantes de una “hinchada” de fútbol, analizan la articulación que los hinchas realizan entre ideales de cuerpo, modelos masculinos y prácticas de enfrentamiento corporal. A través de las formas expresivas de los miembros de una “hinchada” de fútbol, proponen analizar cómo algunos grupos sociales se basan en lo corporal y en sus experiencias la conformación de modelos identitarios.

En la ponencia, *Cómo construimos la identidad a través del deporte*, la profesora codirectora del seminario Mujer y Deporte, Vázquez-Gómez (2008) presenta los conceptos de identidad, identidad colectiva y construcción de identidad a través del deporte, centra su atención en la construcción de la identidad deportiva de la mujer desde el punto de vista individual y cómo se construye en relación al sexo de las deportistas, para plantear un tratamiento cualitativo de la desigualdad. También reflexiona en torno a la mujer como sujeto deportivo, es decir, se pregunta cómo entrena, cuáles son sus relaciones con otras deportistas y entrenadoras, cómo se benefician del apoyo de las instituciones; además, retoma aspectos que se deben tener en cuenta en el campo de la enseñanza.

77

Los autores Baptista dos Santos y Barro Gonçalves (2016) analizaron como la práctica deportiva del fútbol en Portugal en una edad determinada, -para el caso jóvenes entre los 12 y 18 años-, son precisos en el desarrollo y evidentes en la satisfacción que se refleja en una identidad y valores positivos, referidos desde los diferentes contextos. El entrenador y el rol del deportista en relación con la práctica; el relacionamiento entre jugadores y los países son factores motivacionales relacionados con la edad y las posibilidades de desarrollo deportivo; finalmente, la comunidad educativa y el apoyo de los padres se convierten en factores que inciden en un adulto con proyección social y hábitos saludables.

Esta vez, Peiró-Velert, Valencia-Peris, Fos-Ros y Devís-Devís (2016) a partir de la escala Athelic Identity Measurement, que es

además validado para otros ejercicios, determinan la identidad deportiva en adolescentes entre los 12 y 18 años del programa de especialización deportiva, activos y no activos. En este, se revela una estructura jerárquica y multidimensional en dos órdenes: el primero, da cuenta de la identidad social, exclusividad y afectividad negativa, y el segundo, sobre la identidad deportiva, evidente en los chicos en correspondencia a las chicas por dar cuenta de mayores características.

Asimismo, en relación con el deporte en la conformación de las identidades, Parrilla-Fernández y Sánchez-Sánchez (2018), examinan la construcción socio- histórica de los cuerpos de mujeres deportistas en España desde los años cuarenta hasta el siglo XXI. Su trabajo es fundamentado en la interrelación de las prácticas de entrenamiento y alimentarias, aspectos que son interiorizados en la vida de las deportistas y que llevan a la generación de modos de vida centrados en la construcción del cuerpo basado en el rendimiento deportivo. Con ello se reafirma una ruta clara de construcción de la identidad deportiva en las mujeres.

78

Otros desarrollos desde el campo de la EF, además de considerar el deporte como línea de trabajo investigativo, establecen relaciones con distintos abordajes cualitativos. Es el caso de los trabajos de Sparkes (1999, 2001, 2003, 2004, 2005), profesor de la Universidad de Exeter, Inglaterra, quien, con otros investigadores, como Devís, Fuentes Miguel, Smith, Nilges, Swan, Dowling, produjeron estudios narrativos, biográficos, etnográficos, representaciones poéticas, estudios colaborativos, estudios de caso, centrados en la

identidad relacionada con el género, el deporte, las lesiones corporales, la marginación en los procesos curriculares, entre otros aspectos. Sus trabajos muestran una amplia trayectoria en la investigación de la identidad, especialmente en la dimensión individual.

En relación con el uso del deporte como medio para afianzar la identidad nacional, el nacionalismo, la ciudadanía se presentan la experiencia Villena Fiengo (2000), Guerrero (2002, 2004), Santoro y Gonçalves (2009), Gil (1998), González (2008), Sopena, Ginesta y Pozo (2008), Soto-Lagos, Navarrete-Jerez, Freire-Arancibia y Cortés-Varas (2020) casos de Costa Rica, Chile, Brasil, Argentina y España. Finalmente se presenta un caso colombiano, Arboleda (2008) que sigue las relaciones de la conformación de la identidad ciudadana, centrada en la cultura corporal y no solo en las prácticas deportivas.

79

Villena Fiengo (2000), miembro de la FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede San José de Costa Rica, aporta al esfuerzo colectivo desde una perspectiva transdisciplinaria, quien examina los discursos que los medios de comunicación masiva emiten con ocasión de ciertos espectáculos deportivos, contribución a la conformación de comunidades e identidades nacionales. Investiga las condiciones institucionales, ideológicas y tecnológicas de los encuentros de selecciones de fútbol que pueden adquirir el carácter de acontecimientos sociales simbólicamente densos, de juegos profundos o de dramas sociales en los que cada sociedad reflexiona y se imagina, y por tanto se constituye a sí misma.

Respectivamente a los casos chilenos, en la ciudad de Iquique, el sociólogo Guerrero desarrolla dos trabajos. El primero, *Sociabilidad e identidad en un barrio popular de Iquique. El Colorado* (2002), sobre la sostenibilidad y la identidad de un barrio popular, donde sitúa al deporte y en menor grado a la religión, como ejes de desarrollo. Aquí se puede captar cuáles son las tramas barriales para la socialización y la construcción de identidad, teniendo en cuenta tres fenómenos económicos que son de gran impacto en la vida social: "Iquique, tierra de campeones", "Aldea global" y la fuerte tendencia inmigratoria. En el segundo, *Bailar, jugar y desfilar: la identidad cultural de los nortinos* (2004), se exponen tres actos cotidianos de los habitantes del Norte Grande de Chile, y en especial de los iquiqueños. Estos tres rituales, cada cierto tiempo, permiten activar la identidad cultural. Religión, deporte y nacionalismo constituyen una tríada que se expresa en un mismo cuerpo, sobre el cual es posible escribir y leer parte de la cultura chilena.

80

En su libro *A memória da Copa de 70* los brasileros Santoro y Gonçalves (2009) trabajan la identidad del fútbol y la identidad nacional en una mixtura de pueblos y "razas". Esencialmente la identidad es asumida y construida en referencia a los otros. Manifestaciones populares como la samba, la capoeira y el fútbol son propias de los brasileños, de ahí que la corporeidad que posibilita dicho deporte sea una experiencia de identificación de una estética que se amplía entre los Estados-Nación por la copa, "pues estas funcionan como terreno propicio para ampliar y homogeneizar identidades desde adentro y afuera" (2009, p.2)

Frente a los deportes colectivos, el caso del argentino Gil (1998), trabaja los conceptos de cuerpo, identidad, ritual y violencia a través de los deportes más populares entre los marplatenses, como el fútbol y el baloncesto. Parte de una conceptualización del deporte como rito secular para luego intentar develar los significados que conllevan las prácticas corporales de los hinchas deportivos en los procesos de constitución de la identidad nacional.

En cuanto a la identidad española cabe mencionar el primero de González (2008), director del Grupo de Investigación, Deporte y Turismo, y su estudio *La identidad contada: la información deportiva en torno a la selección española de fútbol*; el segundo es el de un colectivo de comunicadores españoles: Sopena, Ginesta y Pozo (2008), con su trabajo sobre *Identidad y medios de comunicación deportivos en España. El éxito de la selección de baloncesto en el Campeonato del Mundo de Japón 2006*. En ambas investigaciones se trata la creación de identidades colectivas a partir de la recepción de los contenidos de los medios de comunicación, en afinidad con el fútbol y el baloncesto. El centro de la discusión se establece en el tratamiento de los medios de comunicación —para el primer caso la prensa y para el segundo los medios en general—, ritos del deporte como fortalecedor de la identidad española entre quienes practican estas disciplinas deportivas.

También Soto-Lagos, Navarrete-Jerez, Freire-Arancibia y Cortés-Varas (2020) demuestran en su estudio como la construcción de la identidad deportiva en Chile, se encuentra definida por

características que se intencionan desde el Estado en coherencia con la cultura neoliberal. Las características hacen referencia a las condiciones socioculturales y a las condiciones materiales. La primera expresada en el rol del estado, el sacrificio, el individualismo y el género, mientras la segunda en la disciplina deportiva y la situación socioeconómica.

En Colombia, Arboleda (2008) expone un producto asociado a su tesis doctoral en el que tematiza la relación cuerpo-identidad-ciudadanía *La cultura corporal en los negros macondianos: reconfiguración de identidad y retórica de ciudadanía*. Como lo propone la autora, se presentan las maneras en las que el cuerpo, por la vía de la cultura corporal (sexualidad, estética, motricidad, salud y producción), deviene en territorio de significación para las comunidades desplazadas en Medellín. La reflexión se mueve en los marcos de la modernidad reflexiva y el paisaje biopolítico.

82

En cuanto al estudio que se hace sobre la identidad, algunos autores siguen su pista manteniendo la atención en lo que tiene que ver con la corporalidad y las huellas que desde el cuerpo se establecen; este, la superficie visible en la que se realiza seguimiento al tema identitario, y se hace un énfasis en la expresión de los rasgos característicos para el autorreconocimiento o el reconocimiento de quienes se sitúan en un espacio-tiempo. En estos trabajos se elaboran nociones de identidad situadas o definidas también por los entornos culturales, las discursividades, las representaciones, los códigos de uno o varios grupos que expresan atributos particulares que los hacen diferenciarse o relacionarse. De alguna manera, estos

estudios se plantean como la posibilidad de explicar las aproximaciones a la identidad en correspondencia con el deporte, el género y la nacionalidad que cruzan, además, con relaciones de raza, culturas ancestrales, religión, generación, profesión, entre otras, para referirse a procesos sociales en los que se configuran las identidades.

1.3.4. Relación de la identidad con la formación en el campo de la EF

Algunas relaciones centradas en los trabajos sobre identidad se focalizan en la identidad profesional en el campo de la educación y la EF. Trabajos ligados a las creencias, al pensamiento docente, las trayectorias de vida, conforman dimensiones de la cultura profesional y profesional en la definición de su rol docente. Los trabajos de Martínez (1994); González-Ramella (2004); Barbero-González (2006); Veiravé, Ojeda, Nuñez, Delgado (2006); Paños Picazo (2007); Navarrete (2009); Agudelo-Pasos (2009); Porto (2009); Devís, Martos y Sparkes (2010); Campos y Lopes (2013); González-Calvo (2013); Barbero-González y Bores-Calle (2014), dan cuenta del interés del tema de la tesis doctoral que se presenta en este estudio y de su lugar en la producción de conocimiento sobre la identidad deportiva y profesional.

Desde el trabajo de las creencias y el pensamiento del alumnado, Martínez (1994) y Barbero-González (2006) de la Universidad de Valladolid, realizan una aproximación a los procesos llevados a cabo durante la formación. En sus estudios se describe la

generación de cambios y la resistencia que se vive desde las experiencias previas hasta la fase de finalización. En sus aproximaciones se definen las orientaciones que determinan la trayectoria formativa, entre ellas la identidad deportiva.

En la tesis doctoral realizada por González-Ramella (2004), de la Universidad de Valencia, se trabaja el tema de la identidad profesional de los docentes universitarios. Por medio de un análisis interpretativo, establece las relaciones de poder, discurso e identidad, evidenciadas en la construcción social de las identidades de los docentes universitarios. En su búsqueda va desvelando los discursos, las relaciones de poder y las orientaciones discursivas que se instituyen como formas de ser docente, dominantes en un contexto determinado.

84

Otro estudio centrado en las biografías de profesores de enseñanza media, realizado por un colectivo de argentinos, Veiravé, Ojeda, Núñez y Delgado (2006), toma el discurso del docente que emerge de las propias prácticas cotidianas para comprender cómo elaboran y construyen su trabajo y cómo han adquirido su condición de profesor, es decir, la identidad profesional. El valor del ejercicio se encuentra en la elección metodológica, “en las trayectorias que ofrecen, no solo la posibilidad de reconstruir las identidades individuales, sino también sus confluencias colectivas, porque son elaboradas desde la interacción con las estructuras culturales: la cultura profesional de los docentes” (p.3).

En la aproximación a la tesis doctoral, denominada *La identidad del licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en la Comunidad Valenciana, pasado, presente y futuro*, el español Paños-Picazo (2007) presenta un análisis empírico en el que deduce que los licenciados en atienden a un sinnúmero de capacidades profesionales y habilidades personales que se ven influenciadas por la percepción del colectivo, expresadas en: el desempeño profesional inscrito en ámbitos tradicionales (docencia, entrenamiento, actividad física) y moverse de ahí implica una toma de conciencia o someterse a las presiones de otros; la dicotomía profesor teórico vs. profesor práctico intenta ser superada; la identidad profesional gana terreno en otros ámbitos, supera la idea de la mera gimnasia; debido a la diversidad de la identidad profesional se requiere una mirada sobre la imagen corporativa valorada pragmáticamente por la sociedad; la imagen corporativa, en consonancia con una identidad profesional, favorecería la elección del empleador; es necesario el marketing corporativo para el mejoramiento de la imagen profesional; y por último, la imagen y la identidad profesional deberían ser protegidas por una prescripción legal de regulación jurídica. Este estudio da una mirada al profesional para su proyección e imagen corporativa.

85

La docente investigadora de la Universidad de Veracruz, México, Navarrete (2009), presenta la ponencia *Dispositivo de construcción de la identidad del sujeto. El caso de los egresados de la carrera de Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Veracruzana, desarrollada en el DIE-Cinvestav, sobre la identidad profesional en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Aborda como tema central el proceso

de construcción de la identidad profesional del pedagogo universitario en tres décadas: 50, 70 y 90. La perspectiva metódica que utiliza es el análisis político del discurso y algunos elementos del pensamiento complejo, herramienta para dar cuenta de los elementos que intervienen en la construcción identitaria y del funcionamiento de esta.

Otro caso ilustrativo en esta aproximación al campo investigativo en correspondencia con la elección profesional en EF, la colombiana Agudelo-Pasos (2009), psicóloga y especialista en Promoción y Comunicación en Salud, argumenta sobre la significación de los procesos de identidad en la adolescencia en relación con la elección de una formación disciplinar, la proyección de un futuro rol profesional y el entrelazado de este contexto relacional que se construye en el entorno educativo. Si bien presenta una perspectiva psicológica, interesa el contexto de la educación superior y la elección profesional, que tiene que ver con la inscripción disciplinar en un campo de formación específico.

86

La decisión por realizar estudios en ciencias de la actividad física y deporte es afectada en la elección diferencial que hace Porto (2009), fundamentado en resultados estadísticos, atribuible a tres posibles factores: la eficaz socialización en valores de género, las representaciones colectivas sobre el rol profesional y el desinterés femenino por el fenómeno deportivo y por tanto la elección en la formación inicial. En Galicia se matriculan las mujeres con una mayor preferencia por la formación de maestros en audición y lenguaje,

seguida de educación infantil y en octavo – y último – lugar aparece la preferencia por la formación en actividad física y deporte.

De hecho, Barbero-González y Bores-Calle (2014) ubican a través de la historia de vida de un profesor, cómo la experiencia deportiva moviliza la vida, la formación y la profesión en EF, prácticas previas como el windsurf componen el capital corporal en que transita, con la tesis de que todo ha sido un cúmulo de casualidades en las que el contexto familiar, formativo, profesional constituyen su *habitus* distintivo. Se destacan aspectos asociados al desarrollo del campo de la EF como es la identidad deportiva, el deporte como dispositivo de selectividad y los estereotipos de la profesión.

87

En tanto, la conformación de la identidad profesional del educador físico se puede ver afectada por las experiencias que se producen entre los agentes individuales y las estructuras sociales como lo proponen Devís, Martos y Sparkes (2010). En el estudio realizado, se plantea que el espacio de socialización profesional lleva a profundizar sobre los procesos deportivos, dadas las condiciones laborales en las que se genera reconocimiento por parte de quienes se encuentran recluidos en una prisión, la pedagogía del rendimiento que da cuenta de la eficacia, el control y el orden, generación de un conjunto de creencias y valores entorno al deporte; todas ellas experiencias que reconfiguran la identidad del profesional de EF.

Esta vez, Campos y Lopes (2013), presentan a través de historia de vida de profesores de un curso de licenciatura en EF, cómo se

construyen los aprendizajes en el proceso de formación, en el que se obtiene como resultados la resignificación de la práctica docente, la influencia de las trayectorias familiares y los procesos de escolarización, la experiencia docente y la constitución de las identidades. Respecto a este último hallazgo, se plantean los desvíos y rotulaciones, es decir una identidad para sí y una identidad para otros, que no necesariamente tienen que concordar.

Para cerrar, en una aproximación a la constitución de la identidad profesional en EF de un profesor novel, González-Calvo (2013), desarrolla en España una tesis doctoral que se propone conocer y comprender el modo en que la identidad profesional de un docente novel se construye a partir de la autorreflexión y de la reflexión compartida de su desarrollo profesional, proceso y realimentación de la práctica. Los elementos producto de este ejercicio se concentran en tres grandes cuestiones: la relación entre lo personal y lo profesional, en la que se encuentran las interacciones con el alumnado, con sus colegas, las familias del alumnado, el saber específico y la etapa en la que están; la relación entre la formación inicial y la evolución de la identidad, en la que las experiencias no solo previas a la formación sino también durante el proceso cobran alto sentido; y finalmente, el análisis reflexivo de la práctica y los cambios del proceso pedagógico en el desplazamiento de una reflexión técnica a una reflexión crítica.

88

Con estas aproximaciones sobre la identidad, se expresa de forma explícita las maneras como las prácticas deportivas, educativas, fundamentan las características que constituyen modos

de ser corporal que generan identidades colectivas, culturales, sociales, que cohabitan igualmente con identidades de género, deportiva, académica y profesional; rasgos que pueden transitar entre las identidades individuales y colectivas.

Cada una de ellas toman un estado de producción permanente que varían de acuerdo a las condiciones, con ello se reafirma la identidad como una elaboración con sello sociocultural más que psicológico y con carácter efímero o provisional; visión posmoderna.

2. Identidad deportiva

2.1. Aproximación conceptual

89

Atributos propios marcados por la forma de vestir, lugares frecuentados, actividades barriales, círculos de amigos, rutinas familiares, actividades escolares y extraescolares, entre otros, en relación con el deporte, conforman un modo de ser corporal que se expresa tanto en la esfera colectiva como en la personal; una identidad situada en referencia con el deporte, que toma el nombre de identidad deportiva.

Hablar de la identidad deportiva requiere una perspectiva social del cuerpo fuera del marco de visión dualista, *res cogitans, res extensa*, de Descartes (1995) e implica, como lo reseña Le Breton

(2008), dedicación sobre las lógicas sociales y culturales. La construcción de la identidad deportiva de quienes han sido determinados en una relación colectiva o individual en torno al deporte concierne a características, saberes prácticos, relaciones e interacciones, bajo los cuales se hace el reconocimiento de uno o varios sujetos en torno a lo deportivo. Es decir, no basta hablar del cuerpo, es necesario ubicar el cuerpo en las relaciones macro y micro en la intersección con el ámbito deportivo.



Figura 3. Red de relaciones en la constitución de la Identidad Deportiva

Fuente: elaboración propia

La base de la identidad deportiva, según Vázquez-Gómez (2008) fundamentada en Fox (1990), establece que el autoconcepto físico se enuncia y evidencia en la competencia deportiva, el atractivo corporal, la condición y la robustez física; superficie

corporal que permite las relaciones de autorreconocimiento o un reconocimiento corporal.

La cercanía de los padres, amigos y escolares puede mostrar maneras de construir esa identidad por afinidad con un deporte, por las opciones de un tipo de práctica o por el ingreso a alguna institución, club o escuela de deporte. Esta cercanía puede orientar o disponer en el sujeto una manera de fundar la identidad deportiva, es decir, una identidad construida con el otro o desde el otro que lleva a establecer lo que distingue o lo que es similar. La identidad deportiva es la que podríamos llamar “el o la deportista” (Barbero-González y Bores-Calle, 2014), atributo representado en las prácticas, maneras de vestir, grupos o círculos de amigos y amigas, adjetivo formado por el reconocimiento de los otros o por la manera en que nos representamos ante los otros, cuestión que es signo de distinción (Bourdieu, 1998) para quienes conforman estos grupos, signados bajo el rótulo del deporte.

91

Otro aspecto a considerar en esta construcción de la identidad deportiva es lo que implica hoy la globalización, de la que Subercaseaux expone:

Uno de los fenómenos que ha acarreado la globalización es el reforzamiento de las identidades culturales como uno de los principios básicos de organización social, sentido de pertenencia y movilización política. De hecho, se ha producido una verdadera explosión identitaria, con muchas caras [...] la identidad regional, la identidad étnica, la identidad religiosa, la identidad deportiva, la identidad local,

la identidad de clase. Todas ellas operan como principios de autodefinición a nivel de individuos y de colectivos, y por ende conforman ópticas de valorización y rescate identitario y patrimonial. (2007, p.293)

La identidad deportiva es un constructo universal que puede tener matices según el entorno social en que se movilizan y se desarrollan los sujetos, por tanto me atrevo a afirmar que esta construcción deportiva viene determinada por un modo de ser y en consecuencia definida por una cultura corporal⁸ (Barbero-González, 2001) de una región o de unas naciones. Que como lo manifiesta Giménez (2009) es una identidad “sentida vivida, exteriormente reconocida de los actores sociales que interactúan entre sí en los más diversos campos” (p.11); una identidad deportiva que es declarada y evidente en las prácticas sociales.

92

Esta identidad deportiva puede ser atenuada por otras prácticas corporales⁹, como las artísticas, rítmicas, expresivas, nuevas tendencias, estéticas, frente a la propuesta tradicionalmente aceptada por la cultura curricular predominante de la EF. Estas prácticas muestran una dimensión que desborda las capacidades y habilidades desarrolladas por el deporte. Las prácticas corporales

⁸ La cultura corporal es un concepto desarrollado por el doctor José Ignacio Barbero González, de la Universidad de Valladolid, quien considera que “damos por sentado que difícilmente podemos hablar de cultura corporal sin asumir que, de un modo u otro, el cuerpo y los saberes con los que se definen sus características, usos y cuidados sean construcciones sociales”. Además, expone en su artículo llamado “Cultura corporal: ¿Tenemos algo que decir desde la educación física?” que “el cuerpo no aparece como algo ajeno al sujeto, a modo de objeto externo que se posee, sino como el elemento constitutivo más básico del ser y de la identidad de una persona, la forma más concreta de ser hombre o mujer” (2001, p.18).

⁹ Para ampliar el concepto véanse trabajos investigativos desarrollados por el Grupo de Investigación Prácticas Corporales, Sociedad, Educación-Currículo PES.

para este caso son entendidas como entramados que trascienden la acción, el compromiso motor y fisiológico (Generelo y Plana, 1997), que implican también dimensiones de lo simbólico y lo estético (Mandoki, 1994). En ellas encontramos formas de educar el cuerpo que van desde prácticas homogéneas, como ocurre con las de carácter deportivo, hasta otras formas diversas centradas en el diálogo poético con el cuerpo (Soares, 2006).

2.1.1. El género y la construcción de la identidad deportiva

En relación con la construcción de identidad y género, los procesos de socialización inciden ampliamente en la definición por las prácticas deportivas. Estas referencias identitarias obedecen a un conjunto de elaboraciones referidas a la condición biológica de ser hombre y ser mujer. Esta es una postura sobre el cuerpo moderno inamovible asociada al estado biológico. Los estudios de Butler sobre la distinción entre los significados de sexo/género buscan poner en discusión su alcance. Al respecto esta autora plantea lo siguiente:

93

Si el género es los significados culturales que acepta el cuerpo sexuado, entonces no puede afirmarse que un género únicamente sea producto de un sexo. Llevada hasta su límite lógico, la distinción sexo/género muestra una discontinuidad radical entre cuerpos sexuados y géneros culturalmente construidos. Si por el momento presuponemos la estabilidad del sexo binario, no está claro que la construcción de “hombres” dará como resultado únicamente cuerpos masculinos o que las “mujeres” interpreten solo cuerpos femeninos. Además, aunque los sexos parezcan claramente binarios en su morfología y constitución (lo que tendrá que

ponerse en duda), no hay ningún motivo para creer que también los géneros seguirán siendo solo dos. (Butler, 2007, p.54)

Entre tanto, Sharim (2005) reafirma este desarrollo teórico de Butler por medio de una investigación de tipo cualitativo sobre la identidad de género. Da cuenta en su estudio, de la manera en que se están produciendo las transformaciones subjetivas mediante el análisis de los relatos de vida de ocho mujeres y hombres chilenos. La discusión de los resultados se centra en la doble connotación de cambio y continuidad que expresan estas historias en torno a la dimensión de género-identidad.

Estas diferenciaciones de orden físico y de orden simbólico determinan asignaciones que tienen una alta representación en las prácticas del deporte y la EF, funcionando como dispositivos normalizadores de lo sexual (Barbero-González, 2003). Los aprendizajes respecto al deporte han sido un privilegio de los hombres y, por ende, masculinizados. Como lo expone Brohm en sus veinte tesis sobre el deporte, la mujer está esclavizada por la estructura patriarcal de la sociedad capitalista. En su tesis número nueve establece que: "El deporte, vector de la ideología dominante, reproduce este sometimiento y lo justifica en términos de la propia naturaleza del individuo. El deporte acomoda a la mujer a esta función dominada" (1993, p.54) o como lo expone el propio Courbertain citado por Rodríguez (2011) en los postulados sobre los juegos olímpicos modernos, se expone la idea número de ser atleta individual masculino y no de conjunto; condición que marca desde

el mismo origen del olímpismo, una invisibilización y negación de la mujer en el deporte.

Los estereotipos generados alrededor de las prácticas deportivas han definido deportes para hombres y deportes para mujeres, fundamentados en etiquetas y valoraciones que se dan por hecho, producto de los propósitos y parámetros de cada sociedad. Al respecto Brohm refiere que a partir de la estructura del cuerpo de la mujer se han realizado ciertos mitos femeninos mediante la práctica deportiva, y en ese sentido plantea los siguientes ejemplos:

- Natación, *ballet* acuático: la mujer sirena, la mujer-ninfa.
- Gimnasia, velocidad, salto de altura: esbeltez, felinidad.
- Danza, patinaje artístico: plasticidad, gracia, belleza visual.
- Lanzamiento de peso y martillo, ciclismo, etc. (deportes arduos): la mujer activa, seria y laboriosa (el hada del hoda); comprendiendo que la mujer aglutina varios mitos. (1993, p.55)

95

Si bien en esta sociedad patriarcal en la que se inscriben cuerpos que refuerzan por medio de las prácticas deportivas imágenes de hombres (fuerza, resistencia, agilidad) y de mujeres (juventud, delgadez, belleza), existen formas de resistencia. Como lo plantea -Jennifer Hargreaves (1993), la hegemonía masculina en el deporte no es total porque se han incorporado características reaccionarias y liberadoras. Al respecto Hargreaves expone:

Está claro que las mujeres se acomodan y colaboran activamente con los patrones existentes de discriminación en el deporte, específicos del capitalismo y de la dominación masculina, y que también se oponen a ellos y luchan por alterarlos. El uso legítimo del cuerpo femenino en el deporte conlleva luchas en torno a los significados. (1993, p.115)

El deporte representado masculinamente es una forma de resistencia en la configuración del ser mujer, la representación es asociada al ser débil. La práctica se produce como una forma de romper con estructuras de poder, evidenciadas en los esquemas de subordinación y desigualdad. El reconocimiento en la organización deportiva ha dejado a la mujer relegada a la asociación de los deportes estéticos, a las gimnasias blandas y a la posición de estigma, ante la salida de esta a los marcos establecidos como propios para los hombres. Las características referidas a las condiciones de la categoría de género, la construcción femenina y masculina, se definen en contravía de los que esquemas propios de la actividad deportiva, asociados históricamente a la condición biológica del ser hombre.

96

Finalmente, la construcción de la identidad deportiva es reforzada con estereotipos de género proyectados desde las asociaciones con ciertos comportamientos y con la imagen corporal que etiquetan y atribuyen en relación con las prácticas deportivas. Hoy en día, no se consideran otras conformaciones alrededor de la designación del género, como la población LGBTI (lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e intersexuales). La asignación depende del reconocimiento y el autorreconocimiento que poseen en relación con los mecanismos de socialización en el ámbito deportivo, que

conserva una idea moderna asociada a la diferenciación biológica del ser hombre y el ser mujer. Tímidamente existen otras posibilidades, alteridades en la elaboración y el reconocimiento social del ser femenino y las posibilidades definidas desde la práctica deportiva.

2.1.2. La condición biocorporal, paso de la identidad deportiva

Las asignaciones y proyecciones de la vida de un sujeto están ancladas desde la intervención de lo social a la funcionalidad y la prioridad que se establecen a partir del ciclo vital, que sería fácil delimitar en medio de la política estatal de Colombia. Las estimaciones que se hacen sobre la infancia (primera y segunda), la juventud, la adultez y adulto mayor obedecen a divisiones que se han fundamentado en las condiciones de desarrollo y envejecimiento del cuerpo. Los esfuerzos de la política pública se enfocan en el intento de hacerla incluyente, aunque eso no significa que finalmente se logre.

97

El deporte funciona como dispositivo de control sobre el cuerpo y más si hablamos del cuerpo infantil y juvenil. Sin embargo, ese mismo cuerpo resiste y se disputa el sentido de organización de la ciudad que lo contiene. En Medellín, el deporte ha servido como un mecanismo para sujetar el cuerpo e incluso para docilizarlo, “controlar las poblaciones”, como lo expone Barbero-González (1992) al retomar los objetivos decimonónicos con los que nace la práctica ludocorporal. La expectativa de vida se cuece en medio de la vulnerabilidad frente al delito y a las pericias de riesgo a las que

está expuesta la población infantil y juvenil. Si bien, las intervenciones se piensan sobre el cuerpo que envejece de forma diferenciada, son los jóvenes quienes ejercen presión frente a la ocupación del espacio en la ciudad con las prácticas emergentes, a pesar de que se estigmatizan al asociarlas con el consumo de sustancias sicoactivas y con daños al bien público. Los jóvenes ya no se conforman con las promesas sobre el futuro, sino que aprecian las actuaciones sobre el presente. Las situaciones han cambiado y requieren respuesta. Para ello, el deporte gratuito es el discurso oficial que predomina en medio de la construcción de las múltiples identidades que se entrelazan para estas poblaciones a partir de la música, el arte, la educación, la recreación y el divertimento.

Igualmente, Bourdieu (1993), expone sobre la base de la comprensión de la popularización del deporte y el crecimiento de las asociaciones deportivas, la participación de la juventud:

98

si no nos percatásemos de que este medio extremadamente económico de movilizar, ocupar y controlar a los adolescentes estaba predispuesto para convertirse en un instrumento y un objetivo de luchas entre las instituciones total o parcialmente organizadas con vistas a la movilización y conquista simbólica de las masas y, en consecuencia, compitiendo por la conquista simbólica de la juventud. (1993, p.73-72)

La otra cara de la moneda nos muestra que las condiciones corporales delimitadas por el ciclo vital nos instalan en procesos que crean accesos, pero también barreras ante las diversas formas en las que se consume el deporte. Este tiene distintos usos, como el de la

salud, la belleza, el divertimento, con la intención de darle perdurabilidad al cuerpo y nos pone en sintonía con otras sensibilidades frente a la representación sobre el cuerpo asociado a la condición biocorporal. Barreto describe rasgos característicos de este vínculo:

En la sociedad contemporánea, dominada por la imagen, poseer un cuerpo joven, sano, bello y fuerte, o parecerlo, se ha convertido en una prioridad. En los discursos sobre la salud, la estética, el ejercicio físico y la imagen, además de vincular al cuerpo con el deporte, se promueven determinadas prácticas físico-deportivas y cuidados corporales que definen, en gran medida, el cuerpo posmoderno. (2006, p.59)

Las apuestas por un cuerpo bello, saludable y fuerte son las representaciones que priman en el estado corporal sobre el que se erigen apariencias que se ven limitadas en la medida en que el cuerpo envejece. En efecto, los años pasan y la imagen sobre ese cuerpo atlético cambia.

99

El estado corporal es la parte visible sobre la que se establece la imagen para los otros, la identidad corporal se diezma en la medida en que los años pasan, la simbolización del cuerpo se redefine en función de lo que este representa:

En la medida en que el “cuerpo-para-otros” es la manifestación visible de la persona, de la “idea que quiere dar de sí”, de “carácter” –es decir, de sus valores y capacidades- las prácticas deportivas que intentan dar forma al cuerpo son realizaciones, entre otras, de una estética y una ética en

estado práctico. Una norma postural como andar/mantenerse derecho tiene, al igual que una mirada directa o un pelo corto, la función de simbolizar todo un conjunto de “virtudes” morales —rectitud, sinceridad, honestidad, dignidad (confrontación cara a cara como una demanda de respeto)— y también de virtudes físicas —vigor, fuerza, salud—. (Bourdieu, 1993, p.75)

En cada estado está definido el límite para el actuar profesional por la etapa biológica por la que pasa cada individuo, situación que se lee como la capacidad de actuar productivamente. Para el caso de los educadores de lo físico estas etapas cambian en la medida en que las *virtudes físicas* cambian y que se encuentran delimitadas por el estado de juventud y condición física del cuerpo, la finitud de este. Términos biocorporales que inciden de forma significativa en el mantenimiento o permanencia en la profesión, como lo plantea Bourdieu:

100

La ilusión de que existe una definición técnica del ejercicio deportivo —es decir, una definición socialmente neutra y objetivamente basada (en la naturaleza)—, como la ideología ocupacional de las profesiones que producen y venden bienes y servicios deportivos. (1993, p.76)

Sin embargo, la relación que establece el autor entre los diferentes deportes y la edad, implica una trama más compleja establecida entre las prácticas deportivas y una clase social “por la intensidad del esfuerzo físico requerido y la disposición hacia el esfuerzo que es un *ethos de clase*” (Bourdieu, 1993, p.78); es decir, el contexto en el que se expresa esta relación varía significativamente

dependiendo de la posición económica y de la cantidad de recursos de los que se disponga.

Los cambios biocorporales por los que pasan algunos educadores, generan crisis de identidad, al ser el ámbito del cuerpo cronológico quien delimita en términos de lo físico la permanencia en el ejercicio docente. La búsqueda de otros saberes complementarios a la formación inicial en el campo de la EF como las áreas médicas y las ciencias sociales son las alternativas para hacer recambios en la actuación profesional o en nuevos ámbitos de desempeño de quienes ejercen como educadores físicos. Escenarios como los de la salud o las áreas de las ciencias humanas y sociales, le dan salida al “patio o cancha” en la que se pone en evidencia la finitud de intervenciones corporales como el entrenamiento físico o el entrenamiento deportivo.

101

Por último, al considerar la edificación y reconstrucción de las identidades y en particular la identidad deportiva, se lee como un acto procesual y relacional. Los recambios producidos se ven afectados por los tratamientos corporales en el marco del consumo; la juventud (Castañer y Camerino, 2012; Saücha y Castañer, 2013), la belleza física (Pérez-Bravo, 2012; Guadarrema-Guadarrema, Hernández-Navar y Veytia-López, 2018) y la fortaleza corporal (González-Palomares y Rey-Cao, 2017) son indicadores de un estado material que afecta el patrón social que genera estereotipos que responden a una lógica de construcción identitaria.

3. Las experiencias previas en la formación

En el tratamiento realizado sobre la identidad deportiva se reconoce el acumulado que compone la cultura corporal de quienes inician el proceso de formación, en tanto existe un bagaje motriz y unos conocimientos previos que impulsan a la elección por el campo de la EF. La reflexión sobre los saberes previos pasa por la experiencia de los aprendizajes significativos. Algunos movimientos pedagógicos renovadores, caso Claparède (1932), Dewey (1964), Decroly (1987), Cousinet (1959), Montessori (2003), Freinet (1978), entre muchos otros, registran la autoconstrucción del conocimiento, la experiencia, la expectativa, la percepción, la participación como principios de la enseñanza y el aprendizaje. De allí que en el desarrollo de las pedagogías “activas” adquieran un lugar preponderante en los aprendizajes previos para la organización de los aprendizajes significativos.

102

En esta línea de pensamiento se perciben los aprendizajes iniciales de los estudiantes y la disposición para los mismos, se expone un lugar que requiere ser analizado con detenimiento, pues la experiencia produce aprendizajes que han sido tradicionalmente despreciados en la producción del conocimiento, porque pasan por los sentidos de los que se desconfía (García, Pulido y Urrego, 2003; Pulido, García, Montoya, et al., 2007).

Del mismo modo, Ordóñez (2004) plantea que “la construcción de significado empieza en el individuo a partir de lo que ya sabe

sobre aquello que aprende" (p.10), así estos aprendizajes en el pensamiento constructivista en educación (Serrano y Pons, 2011; Saldarriaga-Zambrano, Bravo-Cedeño y Loor-Rivadeneira, 2016; Reyero-Sáez, 2019) puedan devenir de experiencias erróneas, parciales o ingenuas para llegar a aprendizajes significativos.

Otras corrientes de pensamiento como la propuesta por Schön (1992), pone en discusión aprender de la acción, en o sobre ella; se reflexionan los actos para aprender de ellos. La acción crítica sobre los aprendizajes ya establecidos o en desarrollo hace de la práctica una condición de mejoramiento continuo o de revalorización de las experiencias que marcan una línea diferencial en la formación, en la profesión y durante su ejercicio.

103

Las experiencias previas son entonces los conocimientos, creencias, prácticas, saberes, discursos, aprendizajes implícitos o explícitos apropiados por los sujetos, dispuestos para la construcción de hábitos. De acuerdo con su permanencia o tradición, se pueden generar posibilidades de nuevos conocimientos o actos de resistencia a nuevos aprendizajes. La valoración de estos conocimientos en el acto pedagógico lleva a construcciones o desconstrucciones significativas.

Iniciar las actividades universitarias es una instancia para los conocimientos específicos, y allí los conocimientos y experiencias previas de quienes llegan a la formación, pues no pueden considerarse tabulas rasas. Como lo plantea Martínez-Bonafé (2012)

“ir a una escuela [universidad] nos violenta, porque nos somete a una experiencia social e institucional separada de la vida, sustraída a la experiencia de la vida” (p.89). Tal condición demanda de los conocimientos *a priori* que se reafirman, cambien o revaloricen para el conocimiento académico del campo en formación y esto a su vez conforman nociones, preconceptos, saberes, discursos, prácticas, talentos, recursos que pueden ser un baluarte en la vida profesional de quienes conectan las experiencias previas con su elección académica para la formación. Es también potente la idea de que este acumulado o experiencia motriz no es solo el marcador para la elección profesional; otros aspectos como la tradición familiar, los valores, los juicios sociales, la representación o el estatus académico de una profesión, son aspectos significativos al momento de elegir un camino profesional.

104

3.1. Las experiencias previas en la elección profesional

La elección profesional es un asunto que se encuentra directamente relacionado con el objeto de investigación al definir una proyección profesional a partir de lo que ha sido la experiencia de vida del alumnado o la manera como los conocimientos deportivos han marcado pautas o prioridades en la formación académica.

En la investigación, *Experiências de movimento e a formação inicial em educação física: implicações nas vivências do currículo*, Toigo-Trentin (2007), de la Universidad do Vale do Rio dos Sinos, hace seguimiento a las experiencias de movimiento de los investigados

desde la infancia en sus diversos espacios (la calle, el preescolar, la escuela, la casa, la universidad, los clubes, etc.); trayectorias de vida que permiten reconocer los motivos que llevaron a los participantes de la investigación a ingresar a la formación inicial en EF y su relación con la misma, y de este modo comprender cómo los académicos de los cursos de EF vivencian el currículo. En este sentido se encontró una relación directa entre los conocimientos previos y la elección por la EF, las experiencias sociomotrices inciden de forma favorable en la adquisición de las acciones desarrolladas desde el currículo, y por tanto, su influencia en la percepción sobre estas actividades, aunque estas son igualmente afectadas o modificadas por la formación inicial.

105

Caso contrario a lo planteado por Toigo-Trenti, es lo expuesto por Campos-Figueiredo (2008), en su investigación *Experiências sociocorporais e formação docente em educação derivada de la tesis doctoral*, quien estudia las experiencias de los estudiantes antes de la formación en EF y durante la transición de la escuela a la educación superior. La autora interpreta el flujo del discurso social a través de la escritura de "memorias" de los estudiantes, mediante entrevistas tanto en grupo como individuales. En su trabajo refiere que no se debe caer en la relación directa entre las experiencias previas y la formación inicial en EF, aunque sí se puede establecer una relación entre las prácticas escolares y las de la enseñanza superior como medio o como experiencias de transición. Acentúa igualmente, que el hecho de llegar a la formación en EF los lleva al desempeño profesional. Con ello cuestiona que exista una formación mecánica en EF.

La elección profesional tiene distintos márgenes en su consideración como la desigualdad social, la división sexual del trabajo, la condición de género en la profesión, la representación social sobre el conocimiento profesional, la experiencia en el campo de formación, entre otras; situaciones que constituyen obstáculos y oportunidades educativas al momento de tomar la decisión de formarse en la universidad.

Basta echar un vistazo al número total de estudiantes de la educación básica en relación con los que alcanzan a llegar a la formación universitaria. En Colombia se alcanza una cobertura del 35.5%¹⁰ según el último boletín oficial del Ministerio de Educación Oficial 2009, sin considerar la permanencia y las posibilidades de graduación. La alta deserción de la población universitaria es un signo de alerta, tanto que retenerlos es una política educativa. Los riesgos, especialmente por las precarias condiciones económicas seguidas de las académicas y familiares, dan cuenta de los problemas que enfrentan las clases menos favorecidas. Pensar sobre este hecho sería ponerlo en los términos de Bourdieu y Passeron (2004), aún en Colombia la educación superior es “elección de los elegidos”; es decir, quienes se encuentran en las capas sociales más altas son los que acceden prevalentemente al sistema educativo universitario y con la garantía de concluirlo. Por ello, formarse implica

¹⁰ Ha aumentado la cobertura de la población que puede ingresar a la educación superior a través de planes y créditos estatales para el sostenimiento. Hasta el 2003 se alcanza una cobertura de solo un 25.6%. Para ampliar la información ver informe del Ministerio de Educación Nacional http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_boletin_14.pdf.

también determinar las condiciones de existencia para reconocer las posibilidades de acceso y el tipo de formación que se elige.

Otro aspecto significativo en la elección profesional es la división sexual del trabajo, tradicionalmente se han asignado las labores domésticas a las mujeres y las productivas a los hombres, la separación espacial, la asignación de roles y las dimensiones eróticas (Garcés, 2002; Bourdieu, 2010), esquemas de asimilación en la dominación que sobre el cuerpo se han construido socialmente. Esta percepción ha definido incluso la elección profesional y su asignación en función del género.

Es así como se han asociado determinados campos de saber a los roles masculinos y femeninos. Percepciones como las trabajadas por Arango (2006), que el estudio de profesiones pasa por la dinámica de las agencias y sus agentes, la historia de sus prácticas, las relaciones sociales, y no solamente como sistemas de conocimiento. La vinculación de las ciencias duras al género masculino y las ciencias blandas al género femenino ganan legitimidad en el mercado productivo. Corrientes como la feminista se contraponen a esta asignación y exclusión.

107

La representación social sobre el conocimiento no es solamente la asignación como ciencias duras o blandas, es también una cuestión de distinción, como lo expresan Bourdieu y Passeron:

Se debe concluir que las desigualdades ante la cultura no están tan marcadas en otro lugar como en el terreno en el que, por ausencia de una enseñanza sistémica, los comportamientos culturales obedecen a determinismos sociales más que a la lógica de gustos y pasiones individuales (2004, p.34)

Los valores de éxito en la definición de las profesiones responden a tradiciones familiares y socialmente construidas, el reconocimiento de producciones por fuera de este esquema ha sido toda una lucha para quienes quieren avanzar los estudios universitarios; una “tabla de salvación” respecto a la condición económica y social heredada.

La elección de un programa de formación universitaria trasciende el gusto por una profesión, al hilvanar se encuentran matices que se mueven entre las condiciones culturales, económicas, políticas, éticas y sociales. El reconocimiento de la filigrana es un tránsito importante en la conformación de la identidad profesional y la cultural profesoral, en especial para el campo de la EF.

108

4. La cultura académica en la construcción de la identidad profesional

La iniciación en la formación académica demanda de una serie de procesos especializados que pasan por formas elaboradas de comunicación y códigos disciplinares que se privilegian en las universidades por la manera como se pone en juego la cultura académica y su identidad institucional. Fuentes de conocimiento mediadas, procesos especializados y explícitos de apropiación y transmisión de saberes, prácticas y discursos que tercian en la alfabetización (Carlino, 2013; Bustamante y Rivero, 2018) que genera el mundo académico, la cual puede ser entendida como

109

... el proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. (Carlino, 2013, p. 370).

La inmersión en códigos especializados genera choques entre la cultura escolar y la cultura académica universitaria, demandas en los niveles de formación que cambian en la educación básica y que posiblemente generen mayor conmoción si se hace referencia a la pública. En esas nuevas estructuras se crean otras complejas, propias de cada grupo académico. A ello hace referencia Becher cuando expresa:

Se podría decir que las tribus del mundo académico definen su propia identidad y definen su propio territorio intelectual empleando diversos mecanismos orientados a excluir a los inmigrantes ilegales. Algunos, como hemos observado, se manifiestan físicamente... otros aparecen en las particularidades de la pertenencia a la tribu y de su constitución ("el complejo de tribus" de Waugh, "cada una de ellas con su jefe y sus ancianos, sus doctores brujos y sus guerreros"). Junto a estas características estructurales de la comunidad de cada disciplina, ejerciendo una fuerza integradora aun poderosa, están sus elementos más explícitamente culturales: tradiciones, costumbres y prácticas, el conocimiento transmitido, las creencias, los principios morales y normas de conducta, como también sus formas lingüísticas y simbólicas de comunicación y los significados que comparten. (2001, p. 43- 44)

110

La cultura académica implica adopciones que generan mayores brechas por aspectos significativos de la formación universitaria, el leer y el escribir para producir conocimiento; además, porque son ejes estructurado y estructurante (Mockus, 1994) de la formación. Igualmente, esta cultura académica amplia "un ideal de autonomía y un potencial crítico" (Mockus, 1985, p.61)

Es también significativo considerar los roles que se cumple en este proceso formativo. Gaff y Wilson (1971) citado por Becher describen los valores y actitudes de los docentes que refieren algunos aspectos de la cultura académica:

Existen diferencias significativas, entre los docentes de las distintas áreas de estudio, sobre algunos aspectos de la cultura, los valores educacionales, la orientación de la enseñanza y el estilo de vida. Estas diferencias parecen lo suficientemente grandes como para constituir distintas culturas docentes [...]. Esto no quiere decir que estas culturas sean discretas; en verdad, hay áreas de superposición en todos los ítems y en todas las escalas. [Además] el análisis [...] indica que también existen significativas diferencias subculturales. (2001, p. 55 – 56)

Cada uno de estos aspectos marcan líneas en los estudiantes que pueden definir roles que van desde sentidos pasivos, frente al conocimiento en la que los docentes los ubican. En la ruta de alfabetizarlos académicamente, o un rol activo, en que su sentido es crítico y en la búsqueda de nuevas experiencias formativas.

111

En la connotación que asigna Becher, la alfabetización académica se puede referir en un marco específico. Esta cultura académica desde luego responde también a un marco de lo que se llama la identidad institucional que puede ser entendida desde lo local y lo ampliado:

La identidad institucional hace referencia al cuerpo de normas, valores, fines, procedimientos y prácticas institucionales (marco local) que posee la universidad, que al orientar su acción como respuesta a un proyecto de sociedad (marco ampliado), le otorgan identidad en un periodo de tiempo determinado. (Cortés, 2011, p.83)

En la constitución de la identidad profesional se logra configurar un mapa significativo de vínculos que se mueven entre las condiciones institucionales que portan un sentido, como es el caso de la universidad pública, las tradiciones profesionales que definen condiciones de inmersión en el estado académico y que está conformado por el conjunto de discursos, prácticas y saberes que se expresan como cultura en la que se muestran tradiciones corporativas, académicas, políticas, sociales, entre otras, que tienen transformaciones en las relaciones de constitución de la identidad del estudiantado que pueden romper, resistir o afianzar, las experiencias previas de la formación básica, así como se expresa para este estudio, la trayectoria deportiva hacia la configuración de la profesionalidad como licenciado en EF.

Capítulo 3

Delimitación de la investigación

Capítulo 3. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1. El problema de la investigación

1.1. Contexto de la investigación

1.1.1. Nodo 1. Las vivencias del estudiantado en el contexto de ciudad

1.1.2. Nodo 2. Las experiencias previas deportivas en la formación en E.F.

1.2. Postulados de partida

1.3. Preguntas orientadoras

2. Objetivos

3. La Universidad de Antioquia como escenario para la construcción de la identidad profesional

3.1. Contexto de la Universidad

3.2. El currículo universitario de EF

3.2.1. La estructura curricular del programa de EF

3.2.1.1. La estructura del plan de formación

4. En qué puede contribuir esta investigación

1. El problema de investigación

La delimitación del asunto de investigación se estructura desde la contextualización y fundamentación del problema de investigación sobre la constitución de las identidades en la formación inicial, en la que se selecciona y articula situaciones del contexto ciudad, condiciones socioculturales del estudiantado, posibilidades del espacio académico, en el que emergen elementos teóricos que consolidan nociones sobre *habitus*, cultura corporal, cultura académica, currículo que guían las preguntas de investigación. Vincula igualmente, a la delimitación del problema, los objetivos, algunos postulados y la universidad como escenario de la transición y consolidación de las identidades en el que se describen las características curriculares.

117

La problematización se sitúa desde dos aproximaciones nodales: una que hace referencia a las vivencias del estudiantado en el contexto de ciudad y otro, sobre las experiencias en el proceso de formación. El primer nodo trata las experiencias previas corporales como constructo fundante de la identidad deportiva, y el segundo nodo, se centra en las condiciones de llegada a la universidad para enfrentar un proceso de formación profesional.

1.1. Contexto de la investigación

1.1.1. Nodo 1. Las vivencias del estudiantado en el contexto de ciudad

El estudiantado de EF de la Universidad de Antioquia, población de esta investigación, llega en su conjunto con intereses compartidos que da cuenta de una identidad corporal asociada a lo deportivo. En este se reconoce valores, prácticas, discursos y atributos que, desde el olimpismo hasta la práctica personal de un ser cercano, le ha iniciado o lo ha llevado a la inmersión en la experiencia deportiva; condicionantes que definen de forma explícita una configuración identitaria. Al leer sus trayectorias de vida se encuentran hilos entrelazados con el ambiente familiar, barrial, escolar, deportivo; es decir, redes institucionales de carácter formal e informal que marcan ruta hacia un *habitus* deportivo, en términos Bourdieuanos (1997). Relaciones que se producen entre parientes, vecinos, amigos, profesores, entrenadores que tienen alguna relación con el deporte y que inciden de manera significativa en la construcción de esta identidad asociada a lo deportivo. Sin embargo, no hay que perder de vista que algunos de ellos pueden elegir la formación en EF más con un interés en lo pedagógico que en la misma expresión de lo que es el deporte en sus vidas.

118

Ahora bien, la identidad asociada al desarrollo o trayectoria deportiva compone una serie de condiciones sociales que expresan las personas que se identifican o se designan como deportistas, o

que tienen una relación con la profesión. El foco de estos condicionantes sociales se teje en diversos ambientes y con diferentes sujetos con los que se construyen representaciones en medio de condiciones de poder. Los procesos conformativos corporales de quienes inician el proceso académico universitario se encuentran marcados por la experiencia de la clase de EF, y en ella, la contribución que hace en nuestro medio a la constitución de la cultura corporal (Barbero, 1992, 2001, 2005a, 2005b, 2006a, 2006b, 2007a, 2007b). Sin desconocer que esta contiene otros marcadores sociales que ganan en la representación de los estándares de consumo que se promueven en los medios y redes de comunicación.

119

Es indiscutible en la tradición académica de las instituciones educativas el papel que cumple la EF en la promoción del interés por el deporte. El plan de área de EF tiene un alto privilegio por lo deportivo, que se manifiesta y se desarrolla en diferentes escenarios para alcanzar su propósito de formación como las actividades extra clase, los proyectos especiales de lúdica, los torneos internos y extra escolares refuerzan la representación del deporte como salud, recreación, ocupación del tiempo libre y ocio. El deporte es la máxima expresión de la EF en la etapa de la formación básica y logra un posicionamiento significativo en los planteles educativos al operar como dispositivo de disciplinamiento y conducta corporal. La selección curricular por los deportes tradicionalmente utilizados en lo escolar, como el fútbol, el baloncesto y el voleibol marcan una línea en el capital corporal del estudiantado.

Además de la oferta escolar no institucionalizada e institucionalizada, se encuentra igualmente la oferta deportiva de la ciudad que genera atributos sobre lo corporal deportivo. El fútbol determina un gigantesco interés y acogida no sólo por su envolvente posicionamiento mundial, sino por la escasa y precaria estructura económica que se requiere para su práctica, basta una calle y una pelota, para que el juego esté listo, aunque la tendencia es a que estas prácticas desaparezcan en su forma nativa y pasen a un reacomodamiento producido por la urbanización y apropiación de los espacios públicos de la ciudad¹.

El deporte es la práctica privilegiada en la oferta cultural de la ciudad pues este funciona como dispositivo de contención social para enfrentar diferentes problemáticas de consumo de drogas y violencias en niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Desde lo institucional el ente rector de las prácticas del deporte, la recreación y la actividad física ha desplegado en los barrios² una amplia oferta deportiva y recreativa a través de las Escuelas Populares del Deporte - EPD, en sus líneas de iniciación, formación, énfasis y desarrollo deportivo, así también como las escuelas para los adultos, en el que se aborda en gran parte el ciclo vital de los habitantes de Medellín. Es de anotar que este proyecto de las EPD se complementa en los

120

¹ A partir del desarrollo de un estudio, se lee la práctica del “picao” fútbol callejero como práctica social es restringida del espacio recreativo al urbanístico. La ciudad se reconfigura y en ella, los modos en que se arraigan o extinguen determinadas prácticas ludocorporales. Para ampliar esta noción véase estudio de López, J., Toro, C. y Moreno, W. (2012)

² La ciudad de Medellín se encuentra dividida en 16 comunas conformada por barrios urbanos y 5 corregimientos semiurbanos y rurales. La oferta del INDER (Instituto de Deportes y Recreación) de Medellín se concentra especialmente en comunas ubicadas en la zona nororiental y noroccidental de la ciudad, lugares sobre poblados y considerados de baja condición socioeconómica.

espacios de las instituciones escolares con el proyecto de deporte escolar a través de estrategias como indercolegiados³.

Suma al conflicto social la disputa por el territorio y en particular el deportivo. El mantenimiento, el equipamiento y construcción de los escenarios en los que se oferta la agenda pública y otros programas, que hacen parte de la administración del gobierno de la ciudad sin desconocer el esfuerzo de las organizaciones privadas, clubes, fundaciones, que interactúan en el espacio público a través del deporte como cedazo para el encuentro. En las comunas el deporte se ofrece de manera gratuita, como garantía de derecho y buscando robarle la población infantil y juvenil de las manos a los combos⁴.

121

El desarrollo deportivo del estudiantado también puede estar definido o determinado por el ambiente familiar al posibilitar condiciones de orden temporal, espacial, económico y/o de acompañamiento. Los padres esperan de sus hijos o hijas la continuidad de tradiciones familiares en las que se desea el alcance de logros deportivos aún no conseguidos por ellos. Si bien para unos, lo familiar es un nicho para lo deportivo, para otros este entramado se trenza en la compañía de amigas o amigos con el mismo interés de quienes marcan un círculo que define con mayor garantía el acercamiento a la experiencia deportiva. Pensar en el espacio es

³ Justas deportivas escolares que se utiliza como estrategia de promoción del deporte y que sirve como indicador de la política pública nacional. Estas son diseñadas por el Instituto de Deportes y Recreación de la ciudad de Medellín.

⁴ Los combos son la manera como se le llama a la conformación de grupos armados o vandálicos de la ciudad y se disputan la esquina o las canchas deportivas en las zonas vulnerables o afectadas por las iniquidades de la ciudad

tan definitivo como las relaciones con quienes se teje la experiencia deportiva, su construcción se puede producir como red o a la manera Deleuze y Guattari (2002) como rizoma.

Si bien, en este primer nodo se identifica el deporte como elemento que prima en la relación social de los habitantes de la ciudad y como alternativa a las condiciones sociales de la población con menores posibilidades económicas, de esta manera serían muchos más los que optarían por un proceso de formación en EF. Son también otras experiencias previas las que movilicen la elección profesional, pues en el estudiantado que tiene una baja identidad deportiva, prima un interés social, pedagógico. Para muy pocos es la escapatoria a estar en la Universidad de prestigio académico, en un programa de formación que requiere pocos saberes para adquirir un título; en la representación social se estructura la idea que EF no se estudia.

122

1.1.2. Nodo 2. Las experiencias previas deportivas en la formación en E.F

En los procesos de formación universitaria se encuentran un sin número de deseos y resistencias que se mueven en el transcurrir del proceso de formación. El encuentro y la vivencia de la vida universitaria cambian y exige en el estudiantado nuevas maneras de enfrentar la academia. Se pasa de la escolarización básica, pública o privada, a una institución universitaria que demanda de ritmos y condiciones diferenciales, expresado en los desempeños, las afinidades, los gustos como también las pérdidas, las

contradicciones e incluso deserciones de quienes se forman en los diferentes campos de conocimiento. Los impulsos y situaciones que los lleva a estar en un programa de formación, producen encuentros y desencuentros por las concepciones a priori con las que se llega, pero también la oposición de estar en él por sus condicionantes formativos. No se trata tan sólo del deseo a lo largo de la formación, se conjuga en ella las orientaciones curriculares de los distintos programas académicos universitarios.

Los currículos universitarios del campo de la EF han tenido una alta tradición deportiva y lo que se requiere para ser competentes son habilidades motrices y corporales o deportivas. Esta situación, además, es compartida con la representación social sobre la EF de que poco se estudia; cuestión que no es ajena a la proyección de los currículos escolares.

123

Desde comienzos de la década de los 90 del siglo XX, se inicia en el territorio colombiano procesos de renovación curricular universitaria en el marco de una serie de cambios como lo son la Constitución Política de 1991 y las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN) a través del Centro Nacional de Acreditación (CNA). En particular, en la Universidad de Antioquia se produce en año 1992 el llamado "semestre taller"⁵ que da lugar a pensar otras formas para educar a través de la EF, junto al agotamiento de mantenerse en una tradición que no da respuesta

⁵ Durante el semestre taller un grupo de profesores y estudiantes se rebelan contra la administración de turno, para exigir que se piense sobre las condiciones formativas de los licenciados de EF. Esta parada político – académica, dio lugar a cambios profundos y a nuevas relaciones en la estructura curricular. La demanda era por un currículo participado, con perspectiva crítica.

a las necesidades del contexto de la ciudad. En medio de estas condiciones se inicia un movimiento prevalentemente profesoral y estudiantil hacia la transformación curricular que rompen con la predica deportiva a partir del requerimiento de tener un currículo con pertinencia social que atienda las condiciones de una Medellín convulsiva a la que no se le puede dar la espalda.

En el 2015 se presentaban a la Universidad de Antioquia, institución pública, aproximadamente unas 3.000 personas, de los cuales sólo 105 accedían a estudiar EF en sus modalidades presenciales y regionalizadas⁶. Este estudiantado proviene en su mayoría de estratos socioeconómicos bajos⁷, son jóvenes cuyas edades oscilan entre los 17 y 20 años, con unas identidades definidas fuertemente por lo deportivo, y con una alta aspiración profesional por llegar a ser entrenadores, especialmente de fútbol. Es un estudiantado que, además, elige un programa que tiene afinidad con sus múltiples experiencias deportivas en los diferentes contextos

124

⁶ Programas de EF ofrecidos por la Universidad de Antioquia en sus subsedes regionales. Para el momento de esta investigación, se abre otro programa en la sede de Urabá, y en las otras sedes se encuentran finalizando el proceso de formación. Para la sede de Medellín, cada semestre se ofrece el programa de formación en EF, razón por la cual siempre hay estudiantes que inician su proceso académico.

⁷ Tanto en Medellín como en Urabá, sedes de los estudios universitarios, el estudiantado es de escasos recursos económicos, clasificados según el lugar de vivienda y por los recursos económicos básicos, de estratos 1, 2 y 3. Esta clasificación llega hasta 6 y con alta diferencia entre cada uno de los estratos. En el contexto universal se puede hacer una relación de la siguiente manera estratos 1 y 2 clase baja, estratos 3 y 4 clase media y por último 5 y 6 clase alta. Son las periferias de la ciudad los que tiene una sobre población y en condiciones incluso que no tiene clasificación por la ocupación que se hace por desplazamiento territorial o intraurbano (barreras invisibles). Las razones son atribuidas esencialmente a los grupos armados rurales y urbanos. En Urabá – Turbo es incluso mucho más precaria la situación económica por los factores de violencia que han padecido sus habitantes.

espaciales para la práctica deportiva. Esta elección de la carrera universitaria pasa también por el reconocimiento de las ventajas o desventajas sociales que trae consigo la conformación de la identidad profesional.

En este panorama se encuentra un estudiantado recién egresado de la escuela con la intención de ser entrenadores, profesores, animadores, instructores; esto es por las particularidades presentes en el desempeño profesional que ofrece el currículo universitario de EF en la Universidad de Antioquia. El choque que se produce entre las condiciones iniciales, el proceso de formación académica y la proyección profesional son focos sobre los que se lee para encontrar sentido a la constitución de las identidades profesionales.

125

Aun así, los procesos identitarios en la formación académica no son planos, en ellos se conjugan una suerte de situaciones que se produce entre los sujetos formadores y sujetos en formación; por ende, es aludir a las intersubjetividades. En el campo de formación en la perspectiva de Bourdieu, en el que se produce una serie de fuerzas que actúan de forma centrípeta o de forma centrífuga (en la aplicación de la matriz estética de Mandoki⁸); fuerzas emanadas de las apuestas de los seleccionadores curriculares, de los sujetos en

⁸ La Prosaica, estética de lo sensible, es un trabajo de Katya Mandoki en el que establece una matriz definida desde lo retórico y lo dramático aplicada a diferentes estructuras de lo social, entre ellas a la escolar. Lo centrípeto y centrífugo hacen parte del pulso o fuerzas de poder que generan una energía, para este caso, sobre el currículo universitario. Para ampliar la noción véase Mandoki (1994).

formación (entendidos como agentes) y de las apuestas institucionales (las agencias).

Dicha preferencia en la elección formativa no es gratuita y apareja un tras bambalinas cargado por sus historias de vida, impregnadas en mayor o menor grado por lo deportivo. Los acontecimientos que permiten comprender la huella deportiva del estudiantado se determinan por las relaciones establecidas de una forma ordenada, no estrictamente cronológica. La trayectoria deportiva orienta el conjunto de sucesos que la constituyen como identidad deportiva, sin desconocer las coordenadas de espacio y tiempo en que se producen.

126

Los modos de ser corporal se perfilan a partir de las distintas experiencias a las que se ve enfrentado el estudiantado. Interesa comprender el interés de su formación, su resistencia a las propuestas académicas, las experiencias previas, como el talante que los impulsó al campo formativo y la proyección profesional en un currículo que, como diría Butler (2001), aliena o emancipa en su educación.

Al indagar por las identidades se reconoce el devenir deportivo, las historias de vida, los usos y prácticas corporales, las representaciones sobre el proceso de formación, los hitos conformatorios en la proyección profesional, los discursos, prácticas y saberes que resisten o conforman la educación, sujetaciones o emancipaciones formativas; quiebres constitutivos entre la experiencia inicial y experiencia final universitaria expresada por el

estudiantado, hace parte de una lectura que requiere atención permanente por su condición cambiante. Esta elección, definida o determinada inicialmente por el ámbito deportivo se reafirma o transforma por el entorno académico-formativo, económico-político-social, vía de una identidad deportiva a una identidad profesional que la puede contener como esencia o diezmar por los intereses proyectivos profesionales ligados a lo pedagógico.

Se encuentra también en esta constitución, un aspecto que no pasa inadvertido y es el llamado campo intelectual⁹ (Bourdieu, 2002) al que pertenece la EF y que incide o determina muchos aspectos de la profesión, pues ella, “compromete la posición del sujeto en el campo intelectual y el tipo de legitimidad que se le atribuye” (2002, p.33). El estatus científico, las producciones, la legitimidad cultural, pesan a la hora de consolidar una posición marginal entre las profesiones, ser maestro, tensa el terreno de lo formativo. Esto significa hacer un acercamiento al estudiantado que ingresa como el que egresa para la comprensión de los procesos académicos que se gesta en una universidad pública de Colombia.

Una serie de situaciones rodean la elección profesional, pese a la definición deportiva que se tenga; situaciones que se expresan en el devenir de sus trayectorias de vida y en la experiencia universitaria. Una marcada identidad deportiva, atrevo de partida, condiciona el proceso formativo porque se encuentra concentrado por el interés inicial que lleva a la elección formativa universitaria. El embate producido en la dinámica curricular planteada para la

⁹ Ampliar en Bourdieu (2002) el concepto de campo de poder, campo intelectual.

formación universitaria, expone a quienes adelantan sin el convencimiento de lo que se hace o lo que se elige, además sin correspondencia por el interés profesional inicialmente proyectado.

La institución universitaria avanza académicamente sin dar atención a las necesidades y particularidades que requiere orientación, dado los niveles de deserción estudiantil que se presenta en Antioquia (Colombia), los cuales se encuentran por encima de la media del país. Esta tiene un desplazamiento creciente que requiere una atención particular a sus causalidades, según el informe del MEN y la Universidad Nacional de Colombia (2010), en la que hay una creciente desbandada entre el primer semestre 21.8% hasta llegar al último semestre 49.1%. Según el formato que se diligencia para la oficina de admisiones y registro de la Universidad, en el año 2012, la deserción es atribuida especialmente a factores como el económico, el familiar, la violencia, la salud. A pesar de que puede ser más llamativa la cifra de un 15% de quienes se inscriben, pero no inician; es esta la llamada deserción precoz de la que se desconoce las causas oficiales¹⁰ que también pueden corresponder a la dinámica de la universidad pública o el desinterés por lo ofertado en el plan de formación. Todo ello suma, situaciones a las que se ve enfrentado el estudiantado, aunado a las presiones académicas de las dinámicas curriculares que conllevan a la culminación de los procesos académicos en contravía de una identidad profesional reflexiva y por tanto con compromiso.

¹⁰ Se lee la necesidad de atención a la deserción universitaria en las acciones mejoradoras tanto del programa de EF a ser reacreditado en el 2012, como en la recomendación de la acreditación de alta calidad de la Universidad.

En cuanto al impulso de inicio, ímpetu corporal, con el que se llega al proceso de formación no se corresponde con el de salida, pues otras son las preocupaciones que se instalan en la representación que se tiene de una EF. El conocimiento producido por la EF ha sido considerado en los currículos escolares como un conocimiento auxiliar (una cenicienta más –una asignatura 'María', la llaman en España- que acompaña la formación científica, religiosa, ética y estética), conocimientos de relleno que no se validan en las pruebas estándares del estado (Saber Más ICFES), pero que sí connotan en la formación de lo social. Ser educador o educadora física no ofrece el reconocimiento profesional de las ciencias duras (biología, medicina, ingenierías, física, etc.) de allí que alguna parte del estudiantado piense que es necesario complementar con otro saber disciplinar (medicina, derecho, antropología, filosofía, entre otras) con el que se alcance el *good will* que no ofrece la EF.

129

Los iniciales a su llegada al programa de EF sufren un conflicto entre la representación colectiva sobre la EF y la propuesta curricular existente. Los preconceptos y aspiraciones que tiene el estudiantado ocasionan cierta confusión entre la realidad de la oferta académica y la ficción o deseo de quienes pasan al programa de EF. La esperanza de encontrar en las instalaciones una villa olímpica o un complejo deportivo se diluye por el currículo que, situado en la realidad social en que se encuentra, forma un saber teórico-práctico para educar el cuerpo. Esta situación produce en gran parte del estudiantado tensiones de diversos órdenes.

Esta representación tiene una carga histórica manifiesta en los currículos colombianos de EF, su esencia predominante se centra en los componentes del saber específico, con alta predominancia en los deportes. La aproximación realizada por Bolívar-Bonilla (1998) ejemplifica parte de esta realidad y es considerada como uno de los aspectos que inciden en la construcción tanto de la identidad profesional como la misma identidad curricular en el campo de la EF

Haber convertido la especialidad en el componente o eje curricular más importante de la formación de Licenciado en Educación, relegando a un plano secundario y confuso el eje pedagógico, ha sido responsabilidad de las Facultades de Educación. La formación pedagógica actual no es suficiente ni se encuentra unificada para todos los Licenciados y menos aún, debidamente integrada al componente específico. Lo que existe es un divorcio entre el eje pedagógico y el eje específico, que se traduce incluso en el distanciamiento existente entre los docentes de la especialidad y los del área pedagógica. El resultado es evidente, todo lo pedagógico es visto por los futuros profesionales de la educación como algo secundario y tedioso, "costura", pero que obligatoriamente hay que cursar; la atención y emoción del estudiante es desplazada hacia lo específico, y reforzada en múltiples oportunidades por los docentes especialistas, que desarrollan sus asignaturas con estricto enfoque técnico por fuera de todo contexto pedagógico. De otro lado, los docentes del área pedagógica ahondan la brecha señalada dándole a sus asignaturas un enfoque generalista y abstracto. La simple observación de los planes de estudio de una Facultad revela el desequilibrio descrito entre los dos componentes, donde las asignaturas de tipo pedagógico, en el mejor de los casos, constituyen el 20%. (1998, p.13)

Mientras en los currículos en general de EF mantienen la condición deportivista, en la Universidad de Antioquia se empieza a dar un cambio que genera aún más tensión en el estudiantado. Un currículo que busca la atención a otras condiciones del sujeto en formación, los sujetos a formar y la ciudad en la que viven. Como lo manifiesta el estudio de Moreno y *et al.* (2009) en Antioquia encuentra un mayor equilibrio, por lo menos desde el currículo prescrito.

En la superficie curricular no se evidencia interés autoformativo. La orientación sociocultural considerada junto a la orientación pedagógica casi llega a conformar el 50% (aproximado) del total de contenidos, el resto está destinado al saber específico (es lo hegemónico) ... La fuerza de lo específico puede estar conectada a la tradición contextualizadora de la reforma curricular de finales de los años noventa en este programa y a los esfuerzos recontextualizadores de los grupos de investigación y los círculos profesorales. (2009, p.69)

131

En medio de la enunciada reforma curricular, una de las tensiones es la académica, que a su vez adolece de una doble condición: por un lado, la representación social que se tiene de la EF, con poco reconocimiento como profesionales; y por otro, enfrentarse a un estado académico universitario que demanda procesos reflexivos y escriturales, pero el pensamiento consiste en que allí no se estudia, sólo se va a brincar, que ha sido lo reproducido socialmente. Lo anterior produce insatisfacción en el estudiantado durante el primer año, rechazos e incluso deserción; no obstante, otros con menores resistencias avanzan en el plan académico sin el convencimiento o concientización de lo que se hace. La formación de la cultura corporal del estudiantado y la tradición del currículo

universitario del programa de EF actúan en contraflujo en el proceso pedagógico y más cuando en la lectura del profesorado se desconoce el devenir o las experiencias previas.

Al llegar a este punto, emerge otra preocupación ligada al potencial corporal que denota temporalidad de lo corpóreo y vinculada a la identidad profesional, referida a la condición de lo físico, cuerpo para la actividad deportiva, el cuerpo vigoroso y joven. Se piensa que esta estructura física es efímera y que pierde capacidad para la larga jornada laboral que hay que emprender antes de pensar en una jubilación en Colombia (hombre 62 y las mujeres 57 años). Contra reloj se piensa que se envejece y se requieren otras competencias ya no instalada en las capacidades y habilidades motoras. Se admite que queda un hilo para pensar sobre los determinantes del cambio de carrera o el complemento por otros programas de grado y posgrado que pueden de igual forma estar conectados con el factor económico y no con el pensamiento de que la EF tiene su “cuartico de hora”.

132

Otro elemento en conexión en el imaginario de ser educador físico y el potencial deportivo que se posee, está en el desempeño profesional; para algunos, su máxima expresión es la de ser entrenadores o entrenadoras de algún deporte y por defecto —o como lo expresan ellos, “por la última”—, se llega a la escuela para ser profesores. La búsqueda de reconocimiento por lo que se tiene desde el acumulado y fortaleza deportiva compiten en el terreno curricular frente a los saberes, prácticas y discursos del campo. Como consecuencia, se produce la resistencia a estudiar, leer y

escribir, acciones que no son desarrolladas en la experiencia deportiva.

Ya en la dinámica universitaria, la afinidad con los docentes, la asimilación de los conocimientos, el desarrollo de habilidades motrices, el inicio de una actividad laboral, los centros de práctica, la continuidad en el proceso de formación, la formación complementaria y la definición por un énfasis profesional, conforman una representación de las identidades que posibilita la dinámica curricular de EF de la Universidad de Antioquia. Las etapas formativas definen un conjunto de saberes y habilidades para el desempeño profesional del estudiantado, sin embargo, existe la queja de que es insuficiente para lo que hay que enfrentar en el afuera. Otros, por el contrario, encuentran en el afuera una oportunidad temprana de iniciar a laborar sin tener que terminar el proceso de formación; vínculo que coayuda a la reafirmación de una identidad profesional en conexión con la realidad que les permita de manera rápida, sentir la oficialidad profesional desde las múltiples dimensiones que ofrece el currículo y el medio laboral.

133

Los mayores empleadores del medio son el ente deportivo municipal y las cajas de compensación familiar, quienes privilegian tanto a los profesionales como practicantes universitarios del campo de la EF. La oferta de estos espacios institucionales se concentra en lo deportivo y en programas para la promoción de hábitos saludables. Por su parte, el ámbito escolar, dependiente de las secretarías de educación departamental y municipal, se encuentra supeditado a las convocatorias que por más de una década

estuvieron suspendidas con el agravante de encontrar a un profesorado de la educación básica sin su respectivo relevo generacional y sustentado en la provisionalidad; condición que hace poco atractivo este ámbito laboral.

Si bien, estas grandes agencias son un indicador de la esfera laboral para el futuro profesional, no se toma como factor determinante en la elección de las prácticas de énfasis de quienes estudian EF; junto a estas confluyen otros aspectos personales y curriculares que definen los focos de atención técnica. Sin embargo, la rápida conexión con lo laboral, el empezar a ser productivos económicamente, amplía las posibilidades de “distracción” frente al interés inicial de ser entrenadores o reafirmarse en la configuración de la identidad deportiva con la que se llega a la universidad.

134

La diversificación de la práctica de énfasis o profesional marcan aspectos significativos en la construcción y reconfiguración de la identidad. La práctica, como reflejo del contexto atiende las demandas ya no solo de lo escolar como lo habilitaba la titulación de licenciado o licenciada en EF; el espectro se amplifica a otros ámbitos tales como el administrativo, el deportivo y el de la actividad física para la promoción de la salud y la prevención de la enfermedad. Estas otras orientaciones profesionales concretan aspectos que conectan con los grupos de investigación de la universidad que tienen soportes para cada una de estas líneas. Las afinidades, encuentros, discursos, prácticas relacionadas, cultivan múltiples aspectos para la constitución de las identidades

profesionales vía reflexiva o por condición de adherencia a la experiencia académica.

1.2. Postulados de partida

Los elementos de partida no son necesariamente los mismos postulados de llegada, su exposición son aspectos que posibilitaron una bitácora para la inmersión en el objeto de estudio, las identidades del estudiantado de EF. Algunas cuestiones de partida para el abordaje investigativo fueron:

- El entramado familiar y barrial define en alto grado la cultura corporal del estudiantado de EF de la Universidad de Antioquia.
- Ser hombre o mujer establece una identidad deportiva -en mayor o menor grado- que influye en la elección de los estudios de EF.
- Los saberes previos del estudiantado concretan en gran medida la elección por la formación profesional en el campo de la EF.
- Al programa de EF llegan estudiantes con poca o nula experiencia deportiva y son ellos quienes constituyen una identidad profesional ligada en mayor grado al campo formativo escolar.

- Las tensiones de partida producto de una fuerte identidad deportiva generan altas resistencias por las condiciones propias del currículo universitario de EF de la Universidad de Antioquia, con tendencia a perder la identidad deportiva por una identidad profesional irreflexiva.
- Las experiencias laborales en el ambiente deportivo proyectan una preferencia por un perfil profesional deportivo, dada las experiencias previas como deportistas, fuente laboral inmediata sin titulación.
- Una fuerte identidad deportiva perpetua el perfil de un profesional hacia el entrenamiento deportivo.
- Iniciar un proceso de formación con marcados intereses deportivos puede llevar al desencanto y bajo rendimiento académico.
- El proceso de formación universitaria exige un trabajo de re-estructuración de los conocimientos y en ellos, los saberes previos. Se reconoce en este proceso una construcción en medio de las resistencias y adherencia a las acciones académicas.
- Las prácticas educativas universitarias, imponen estructuras académicas que no responden a las necesidades estudiantiles en vía de una identidad profesional desencantada.
- Los educadores físicos se encuentran en cuerpo ajeno, profesionales atrapados en cuerpos de entrenadores.

- Las prácticas discursivas fundamentadas en los saberes y objetos de los grupos de investigación de la Universidad de Antioquia marcan líneas de interés en el horizonte de formación del profesional de EF provocando identidades profesionales con mayor definición.

1.3. Preguntas orientadoras

- ¿Cuáles son las condiciones culturales, políticas y curriculares, que modulan la formación y el transito profesional del estudiantado universitario de EF de la Universidad de Antioquia?
- Tener definido un interés deportivo ¿marca en mayor medida la elección por un programa relacionado con el campo de la EF?
- La estructura y el ambiente familiar ¿pueden determinar la identidad deportiva del estudiantado y su influencia en la elección por el programa de EF?
- El tipo de EF recibida en la etapa escolar ¿incide en la con-formación de la identidad profesional del estudiantado?
- Las actividades deportivas desarrolladas en el tiempo libre o por fuera de la jornada escolar ¿constituyen un factor asociado a la con-formación de la identidad deportiva del estudiantado?

- Compartir intereses por lo deportivo entre amigos y amigas ¿define un interés por la cultura deportiva?
- La retórica oficial de la ciudad sobre el deporte ¿se convierte en elemento significativo en la conformación de la identidad profesional de los sujetos formados en EF?
- Ser hombre o mujer ¿establece una identidad deportiva - en mayor o menor grado- que influye en la elección por el programa de EF?
- Una fuerte identidad deportiva ¿puede perpetuar el perfil de un profesional hacia el entrenamiento deportivo?
- Las habilidades laborales en el ámbito deportivo, promovidas por las competencias deportivas ¿estimulan la elección por la EF y reafirman la conformación de la identidad deportiva o caso contrario reafirma otras identidades profesionales?

138

2. Objetivos

- Tratar de forma descriptiva y comprensiva las condiciones culturales, políticas y curriculares, que modulan la formación y el transito profesional del estudiantado universitario de EF de la Universidad de Antioquia.

- Resignificar las experiencias previas del estudiantado que marcan interés por la formación en el campo de la EF.
- Indagar las representaciones que tiene el estudiantado por el campo de la EF en la definición de un horizonte de formación.
- Detectar las prácticas académicas ofertadas por la estructura curricular que definen rasgos característicos de la identidad profesional del estudiantado de EF.
- Reconocer los discursos profesorales que permean la formación académica del estudiantado en la definición de la identidad profesional.

139

- Describir las características del plan de estudios en la definición de la etapa de énfasis en el estudiantado de EF.
- Describir los casos que representen el transito universitario a la conformación de la identidad profesional del estudiantado de EF.

3. La Universidad de Antioquia como escenario para la construcción de la identidad profesional

3.1. Contexto de la Universidad

La Universidad de Antioquia es una institución de educación superior pública con una tradición de más de 200 años ubicada en la ciudad de Medellín, con influencia en el departamento de Antioquia, la cual le ha apostado a tres misionales: la docencia, la investigación y la extensión.

Luego de pasar por múltiples guerras entre los siglos XVIII y el XIX, los cierres a los que se sometió por algunos períodos, tensiones entre las posturas de los jesuitas y los libres pensadores, llega el siglo XX con otras posibilidades de desarrollo para Antioquia:

140

Una vez concluida la guerra de los Mil Días, la relativa estabilidad política entre 1903 y 1948 permitió mantener un ritmo académico continuo, propicio a la acumulación de experiencias y al desarrollo institucional. En dicho período prevaleció en la universidad la propuesta republicana y civilista del ex presidente de la República, Carlos E. Restrepo. El desarrollo regional siguió siendo el objetivo básico, como parte de una meta más amplia: el progreso nacional. (García-Estrada, 2003)

La Universidad de Antioquia ha sido un eje fundamental por la relación entre el desarrollo económico y la pertinencia de los pensum académicos. Las relaciones con conocimientos como la medicina, el derecho, la ingeniería y el comercio, ejemplifican las conexiones y pertinencia social que ha tenido y sigue teniendo en el territorio antioqueño y colombiano.

Desde finales de los años cincuenta la Universidad de Antioquia inició su tránsito de una universidad tradicional y de élite, a una moderna y de masas, transformación estrechamente relacionada con la creación de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) y con el apoyo económico y científico de las fundaciones Rockefeller, Kellogg y Ford, cuyos objetivos fueron la modernización y masificación de la educación superior, para fortalecer el proceso de desarrollo nacional. No sólo se incrementó el número de estudiantes y profesores, sino que se le ofreció a la juventud una mayor variedad de opciones de formación profesional. A las tradicionales carreras, y a las de creación reciente (salud pública, periodismo, bibliotecología, idiomas, medicina veterinaria y zootecnia), se sumó en años posteriores una gran cantidad de carreras como bacteriología y laboratorio clínico, artes, biología, física, matemáticas, educación física, trabajo social, psicología, sociología, antropología, filosofía, lingüística y literatura, historia y estudios bíblicos, entre otros. (García-Estrada, 2003)

141

Los programas universitarios de EF en Colombia hacían una apuesta curricular prevalentemente deportiva, allí se ha concentrado el saber específico. A partir de la Constitución Política del 1991, la Ley de Educación Superior Ley 30 de 1992 y la Ley general de Educación Ley 115 de 1994, se establecen otros marcos normativos que crean condiciones para la modernización y la

transformación en el quehacer docente. Junto a esta modificación la agitación profesional y estudiantil, efervecían para impulsar cambios en la estructura curricular del programa de EF de la Universidad de Antioquia.

3.2. El currículo universitario de EF

El Instituto Universitario de Educación Física y Deporte – IUEFD es el segundo en acoger la política de transformación dentro de la Universidad de Antioquia. A partir de 1992 tomó fuerza un movimiento hacia la transformación curricular (semestre taller), resultado de las inquietudes de la comunidad académica. Como lo expuso el Jefe Académico (1999 - 2001) Juan David Gómez, en el seminario taller “Sistema y evaluación de los procesos curriculares en la Universidad de Antioquia”

142

[...] El Instituto Universitario de Educación Física —IUEF— ha tejido un currículo de colección, en el que se observa una yuxtaposición formal de materias, duplicidad temática y una gran brecha en lo correspondiente a la pertinencia académica y a la pertinencia social del programa (2001).

Como lo expone la guía del diseño curricular (1991, 2003) del programa de licenciatura de EF, entre 1993 y 1999 se integraron comisiones académico-administrativas¹¹ conformadas por

¹¹ Estas comisiones estuvieron conformadas por los profesores: Rubiela Arboleda, Elvia Correa, Benjamín Díaz, Hendriks Cuesta, Jürgen Griesbeck, Rodrigo Arboleda, Luis Alberto Pareja, William Moreno, Juan David Gómez, Fernando Estrada, Julia Adriana Castro y Jesús María Pinillos.

profesores, estudiantes y egresados de EF quienes emprendieron el compromiso de cambio y transformación curricular. Este movimiento impulsa al colectivo académico a la construcción de un nuevo programa en EF que atendiera tanto las necesidades de conocimiento del campo como a la realidad social.

Se pasa de un currículo asignaturista a un currículo problemático, el primero basado en una estructura de conocimiento por áreas, en el que predomina los deportes, junto al saber anatómico orientado por médicos, que ocupaban un lugar privilegiado en la formación en relación con el saber pedagógico y didáctico; el segundo, basado en ejes articuladores del campo, que busca como lo expresa el propósito de formación:

143

Formar profesionales con capacidad para crear y difundir conocimientos, procedimientos y actitudes relacionadas con el proceso de construcción, educabilidad y enseñabilidad de la Motricidad, en la perspectiva del desarrollo humano, científico y cultural, lo cual permitirá gestar procesos pedagógicos en equipo con otros profesionales, con la intención de diseñar, ejecutar y evaluar proyectos pedagógicos en el campo de la Educación Física escolar, el entrenamiento deportivo, la motricidad comunitaria y la administración deportiva¹². (Diseño curricular, 1999).

¹² El diseño curricular es un constructo de la comunidad académica que se empieza a gestar desde el semestre taller en 1992; aportes de docentes, estudiantes, representantes del sector y expertos definen una propuesta acorde con las demandas de los actores, agentes, prácticas e instituciones del campo de

Este nuevo programa mantiene el título de licenciados en EF, aunque cambia su estructura. Con él surgen nuevos nombres, relaciones y contextualizaciones que difuminan la hegemonía del deporte en los *inputs* formativos de los futuros profesionales en una tendencia de carácter social como lo expresa su misión:

El Instituto de Educación Física es una dependencia académico-administrativa de la Universidad de Antioquia que, acorde con su misión, forma personas en el campo de la motricidad para contribuir al desarrollo humano y social, fundamentándose en principios pedagógicos que orientan la docencia, la investigación y la extensión por medio de un currículo que atiende problemas relacionados con las expresiones motrices, la calidad de vida y la construcción social. (Diseño curricular, 1999).

144

Con este nuevo plan de estudios, el IUEF obtiene la primera acreditación de alta calidad en el país y con el cual se logra un reconocimiento: la Medalla “Luis López de Mesa” otorgada por la Presidencia de la República y el Ministerio de Educación Nacional. Con este programa la Universidad de Antioquia rompe con el paradigma y el imaginario social deportivo que tradicionalmente ha imperado en la EF colombiana.

la EF en Medellín. Esta construcción posiciona al programa de la Universidad de Antioquia como uno de los referentes de formación en el país.

3.2.1. La estructura curricular del programa de EF

El currículo universitario de EF de la Universidad de Antioquia es entendido como proyecto cultural y, por tanto, su orientación fue direccionada desde un modelo curricular crítico y práctico. Su sustrato filosófico se fundamenta desde una estructura de conceptos básicos, principios pedagógicos, las características metodológicas y los sentidos. Sobre la base de ocho conceptos básicos: educación, sociedad, ser humano, pedagogía, desarrollo cultural y motricidad se le apuesta a la transformación social y al desarrollo humano integral como lo expresa su guía curricular (2003).

Los principios pedagógicos como lo formula su diseño son construidos desde la perspectiva de la enseñabilidad y la educabilidad orientados a la formación del ser humano. Estos principios son: de reflexión, de corte permanente, interactiva y formativa; de múltiples perspectivas, fundamentado en pensamiento divergente; de interacción comunicativa, escenario comunicativo donde se establecen las interacciones pedagógicas; de transformación, implica movilidad en la estructura cognitiva como en el contexto de la acción educativa; de autodirección, desarrolla aprendizajes significativos y relevantes, búsqueda de la autonomía; de diálogo cultural; construcción del sentido de su quehacer profesional en el marco de su cultura y en diálogo con otras culturas; el último, de integración, concibe al ser humano desde una visión compleja y multidimensional.

Las características metodológicas se materializan en los procesos pedagógicos de los ejes problemáticos, las prácticas pedagógicas y la planeación colectiva del profesorado; y en otras estrategias transversales que se presentan como momentos integradores como el pacto pedagógico, las jornadas de integración, reflexión y evaluación (IRE), Expomotricidad y el seminario investigativo. Ellas son: privilegio al proceso, interacción teórica – práctica, participación, apertura, contextualización socioeconómica y cultural, flexibilidad, conexión e interacción y la evaluación permanente y colectiva. Cada uno de los ejes da origen a tres núcleos: calidad de vida, motricidad y construcción social; estructuras curriculares en las que aglutinan los saberes de los ejes problemáticos.

146

Lo lúdico, lo estético, lo pedagógico, lo comunicativo, lo axiológico, lo político, lo histórico y lo cognitivo se asumen como los sentidos del diseño curricular los cuales se entienden como:

Las motivaciones culturales que le dan significado al currículo en Educación Física que forman profesionales en un saber, sin perder la perspectiva histórica, epistemológica, social y pedagógica que da forma a los contenidos y estrategias que permiten el proceso de formación contextualizado de formadores en el área. (Diseño curricular, 1999)

Con base en estas fundamentaciones el currículo se ubica desde su filosofía en un discurso hacia lo pedagógico y lo social, en la búsqueda de un formador con mayor sentido de pertenencia por el

contexto en el que interactúa y con el reconocimiento y sensibilidad por los sujetos que forman.

3.2.1.1. La estructura del plan de formación

El proceso formativo se estructuró en diez semestres. Se pasa de esta estructura inicial de 218 a 170 créditos en el último ajuste curricular. Organizado en etapas: básica¹³, complementaria y énfasis, orientadas por un propósito de formación y una situación problemática y finalmente integrada por ejes problemáticos organizados por niveles y cursados de manera ascendente. Esta característica asociada a un currículo crítico, tiene una tendencia a desaparecer, si bien la pregunta permanece en el currículo escrito, existe pequeños giros que se identifican en la microestructura curricular, descrita en los programas, que pelea con la estructura de los contenidos, las metodologías y las formas evaluativas del profesorado.

¹³ La actual estructura está organizada de esta manera. Inicialmente existía una etapa introductoria que posibilitaba la conexión entre los aspectos contextuales del estudiantado y el proceso formativo. Esta etapa exigía procesos de planeación en la que el profesorado diseñaba e implementaba colectivamente, ejercicio que no fue fácil ni en las condiciones didácticas ni administrativas, sin embargo, la mayor dificultad se percibe en el pensamiento de los formadores en el cambio de las prácticas profesionales que les implica otros discursos y nuevas dinámicas entre las múltiples perspectivas profesionales.

Tabla 1. Plan de estudios de EF Universidad de Antioquia

Etapa	Propósito	Situación problémica	Ejes problemáticos
Básica (año 1 y 2) Niveles del I al IV	Identificar los objetos, problemas y prácticas de la Educación Física a partir de sus diferentes paradigmas, corrientes, tendencias y los aportes desde la epistemología, la pedagogía y la práctica	¿Cuáles son los fundamentos teórico- prácticos de la Educación Física?	Introducción a la vida universitaria Contexto comunicativo Contexto sociocultural Epistemología de la EF Componentes del movimiento humano I Iniciación y formación deportiva Expresiones motrices de autoconocimiento Expresiones motrices lúdico recreativas Expresiones motrices acuáticas Expresiones motrices atléticas Expresiones motrices gimnásticas Formación y pedagogía I y II Motricidad y desarrollo humano I Psicología de la Educación Didáctica de la EF Bases neurológicas del movimiento humano Kinesiología Primeros auxilios Proceso vital I

			Práctica pedagógica e investigación I y II Inglés I al IV Electivas
Específica (año 3 y 4) Niveles del V al VIII	Aplicar los procesos pedagógicos de las expresiones motrices en los diferentes escenarios de la Educación Física a partir de una práctica pedagógica investigativa	¿Cómo se fundamentan los procesos pedagógicos de las Expresiones motrices en los diferentes campos de la acción de la Educación Física?	Educación y medios educativos Formación ciudadana Evaluación de la EF Currículo de la EF EF y discapacidad Expresiones motrices rítmico danzarías Pedagogía del ocio Pedagogías del cuerpo Proceso vital II Fisiología del ejercicio Fundamentos de prevención de la enfermedad Fundamentos de promoción de la salud Actividad física y gimnasios Componentes del movimiento humano I Entrenamiento deportivo Organización del entrenamiento deportivo Expresiones motrices deportivas I y II (Deportes de conjunto e individuales) Administración I y II

			Práctica pedagógica e investigación III y IV (ámbito escolar) Práctica pedagógica e investigación V (ámbito deportivo) Práctica pedagógica VI (ámbito de la actividad física) Ingles V Electivas
Énfasis (año 5) Niveles del IX y X	Desarrollar proyectos de innovación pedagógica desde los énfasis propuestas en el plan de formación	¿Cómo planear, organizar, ejecutar y evaluar proyectos desde los diferentes énfasis de la Educación Física?	Práctica pedagógica e investigación en Educación Física Escolar I y II Práctica pedagógica e investigación en Entrenamiento Deportivo I y II Práctica pedagógica e investigación en Actividad Física para la salud I y II Práctica pedagógica e investigación en Administración I y II

Elaboración con base en la información del plan de estudios.

Como electivas se encuentran conocimientos pensados desde una perspectiva pedagógica que han surgido en medio de actividades investigativos derivadas de proyectos de investigación o ejercicios posgraduales como: Bicicleta, currículo y ciudad, expresiones motrices de aventura, juegos digitales, EF y naturaleza, EF y sexualidad, juegos de la calle, Memorias a sol y sombra, lecciones de mente y cuerpo, fotoetnografía.

En los ajustes al plan de estudios, algunos conocimientos biomédicos se han desplazado a la electivas como educación corporal y gestación, cineantropometría, lesiones de la actividad física, atención primaria en salud y biomecánica deportiva. Esta última del área de deporte. Esta área es donde el currículo se ha hipertrofiado y mantiene su hegemonía sobre el deporte como tal, ellos son: Fútbol, fútbol de salón, natación, ultimate, softbol, voleibol, baloncesto, rugby, deporte paralímpico, actividades luctatorias, tenis de campo, deportes de raquetas, nuevas tendencias deportivas, psicología deportiva, sociología del deporte y cátedra de estudios olímpicos.

151

Por último, en el banco de electivas, se ubican elementos transversales a la formación y como respuestas a las demandas del contexto como son: emprendimiento, paz y conflicto, escribir para publicar y elaboración de proyectos; conocimientos que se asocian con la gestión, sin embargo, se puede identificar en la malla curricular que es el saber con menor presencia.

La práctica pedagógica, la investigación y la evaluación se consideran en la estructura del plan de formación como:

Procesos continuos que están presentes en todo el proceso curricular a nivel macro, (círculos académicos y comité académico [momentos de encuentro entre el profesorado]) y a nivel micro (ejes problemáticos que favorecen el desarrollo del currículo y lo caracterizan). Estos procesos se articulan para

identificar, plantear y resolver los problemas a desarrollar desde cada núcleo. (Guía curricular, 2003)

Los núcleos son estructuras nodales que aglutinan los saberes que componen la malla curricular, ellos: calidad de vida, motricidad y construcción social. Según la guía curricular cada uno de estos emergen de los procesos que se generan entre el saber pedagógico y el saber disciplinar. Los núcleos son entendidos como:

Estos núcleos son entendidos como un escenario donde se reúnen problemas afines para ser abordados interdisciplinariamente con una intención formativa, investigativa y de proyección social. Están conformados por componentes o desagregados temáticos definidos a partir del propósito de formación, que permiten visualizar las actividades puntuales de orden formativo, investigativo y proyectivo. Estos a su vez, se descomponen interdisciplinariamente en contenidos, desde los cuales se atienden las “situaciones problemáticas” de cada nivel organizados en ejes problemáticos (tradicionalmente denominados cursos) (Guía curricular, 2003)

152

Estos núcleos son la manera de pensar la relación con el sujeto, saber específico o disciplinar y el contexto en el que se desenvuelve.

Para hacer la implementación de esta estructura curricular fue necesario establecer nuevos espacios de encuentro, no solo las reuniones administrativas del profesorado, espacios que se preocupaban únicamente por la gestión de lo curricular, eran necesarios otros encuentros para discusiones de los niveles de

planeación y dimensión del estudiantado que llegaban al proceso formativo.

La definición de espacios como los círculos académicos que posibilitan el encuentro interdisciplinario para “construir y abordar problemas académicos - investigativos en torno a cada uno de los tres núcleos: Calidad de vida, Construcción social y Motricidad, con el fin de construir comunidad” (Guía curricular, 2003, p.45). La organización del profesorado dentro de estos círculos se produce por intereses de conocimiento. La otra forma de agrupamiento fue el Comité Académico, que cumple el encargo de asesorar al Consejo del Instituto para cumplir con dos funciones: una administrativa, como fuente de análisis de los procesos propios de la dinámica curricular, y la otra académica, establecida desde las necesidades y avances construidos por la base profesional.

153

Finalmente, con esta estructura curricular, denominada versión 3, se inicia el proceso en 1999, momento en el que aun operaba paralelamente a la versión curricular 2 centrada en los deportes. Poco a poco con la finalización de los estudiantes que pertenecían al plan de estudios fundamentado en los deportes se extinguió e inicia el ascenso de una nueva organización que parecía ajena entre los demás currículos de EF del país y con la aparición de un nuevo programa de pregrado en entrenamiento deportivo.

4. En qué puede contribuir esta investigación

El reconocimiento de las condiciones socioculturales y las experiencias previas del alumnado contribuye a la reconstrucción de sentidos de la historicidad del estudiantado, la edificación del potencial corporal en función de la formación del campo y áreas afines. El valor pedagógico del ejercicio contribuye a fortalecer el ser de los estudiantes en formación.

Atender las posibilidades corporales del estudiantado, su diversidad, es una contribución a la cultura corporal que puede romper la hegemonía de las prácticas que prevalecen en los programas escolares y los programas de gobierno. La recreación de las experiencias se conjuga entre las prácticas no formales, los juegos recreativos y tradicionales, las artísticas y nuevas tendencias que oxigenan las opciones en la formación inicial en el campo de la EF; animaciones que aviven la producción pedagógica en conexión con los saberes y prácticas del alumnado.

154

Las prácticas deportivas como prácticas sociales son un fuerte conector del entramado social. El potenciar su estructura no como dispositivo regulador sino como posibilidad de relacionamiento e interacción, alcanza efectos significativos. La concientización sobre la filigrana deportiva y su contribución más allá del compromiso motor y fisiológico, genera posibilidades hacia un compromiso estético-social.

La lectura de las condiciones institucionales, barriales, escolares a través del espectro del deporte y las prácticas asociadas al campo, posibilitan hallar rutas de intervención social con miras a las capacidades de sus pobladores, al reconocimiento de los territorios y sus propias culturas. Es cambiar la relación con el espacio, en la comprensión de prácticas sociales en sitio que amplié la lectura de las relaciones técnicas al sentido pragmático, diferenciando lo material de las posibilidades sociales, en vía de la configuración de múltiples identidades.

Caracterizar, describir y comprender la construcción de las identidades, entre ellas la deportiva y la profesional de quienes inician el proceso de formación en el campo de la EF, es un insumo curricular para la comprensión de los discursos, prácticas y saberes que el estudiantado trae consigo y puede llegar a desplegar durante y posterior al proceso de formación. Desconocer el acumulado corporal producto de una marcada identidad deportiva puede conducir a deserciones o disminuciones del interés académico y como consecuencia una identidad profesional poco reflexiva o sin referente de compromiso social y político.

155

Los desencuentros entre profesores y alumnos provienen en parte del ascenso forzado académicamente y la representación social que sobre la EF tiene el estudiantado que llega a la formación. La comprensión de las trayectorias de vida promueve un conocimiento que puede ser aprovechado por los seleccionadores curriculares para el trabajo continuo y permanente en la toma de conciencia de un saber que está constituido por otros elementos,

prácticas y saberes que se sobreponen a la experiencia deportiva y que se encuentran en estrecha relación con la pedagogía.

Reconocer y comprender los movilizadores institucionales en la constitución de la identidad deportiva puede ayudar a disminuir las resistencias y las tensiones en la formación, tanto de quienes inician el proceso, como de quienes los acompañamos. Las implicaciones sociales del profesional que estructuramos, con poco convencimiento de su ejercicio, perpetúan la instrumentalización de la EF (por ser una fuente laboral), sin compromiso por los procesos pedagógicos, dando continuismo a una representación social que sobre la EF existe como deporte.

156

La integración del conocimiento previo del estudiantado es un potencial que puede ser aprovechado en el encuentro académico en EF. Es un error considerar a quienes llegan como tábulas rasas, para ser transformados en un acto educativo por la disposición y propósito del plan curricular en profesionales reflexivos, sin valorar sus experiencias previas.

Es necesario disponer del conocimiento acumulado del estudiantado para articular de manera reflexiva los saberes previos y los saberes académicos que ofrece la universidad, ello con el propósito de proponer alternativas didácticas que vinculen la multiplicidad de condiciones que implica un proceso de formación universitaria con el fin de promover profesionales comprometidos consigo mismo, con la academia y su ámbito de desempeño profesional.

Por último, comprender el punto de partida en la formación es un paso para una reflexión continua sobre la identidad que se adquiere como profesional, la frustración de muchos que terminan una titulación como maestros (licenciados en EF) deseando ser entrenadores, conlleva poco compromiso y tensión en el ejercicio laboral. Hallar rutas para el encuentro entre la identidad deportiva y profesional es una opción para el profesional reflexivo que deseamos en las universidades, desde los procesos de formación académica, comprometidos con su proceso académico y con la sociedad que los demanda.

Capítulo 4

Metodología empleada

Capítulo 4. METODOLOGÍA EMPLEADA

- 1. El proceso vivido**
- 2. El estudio de caso una forma de trasegar el camino**
- 3. Un paso a paso que dio lugar al proceso investigativo**
 - 3.1.1. El tema de investigación
 - 3.1.2. La problematización
 - 3.1.3. La teoría en la investigación
 - 3.1.4. Recabar la información
 - 3.1.5. Lectura de las identidades en EF – La construcción del caso
- 4. Plan de análisis**
 - 4.1. Análisis deductivo – acercamiento a las características e intereses de partida
 - 4.2. Lectura iconográfica
 - 4.3. Análisis inductivo - construcción de sentido a través de las unidades discursivas
 - 4.4. La triangulación
- 5. Las consideraciones éticas**

1. El proceso vivido

El desarrollo del trabajo de investigación pasó por distintos momentos de construcción que pueden ser comprendidos a través de la figura 4 que posibilita de manera global, realizar una aproximación a la constitución, desarrollo y tratamiento al objeto de las identidades del estudiantado de EF.

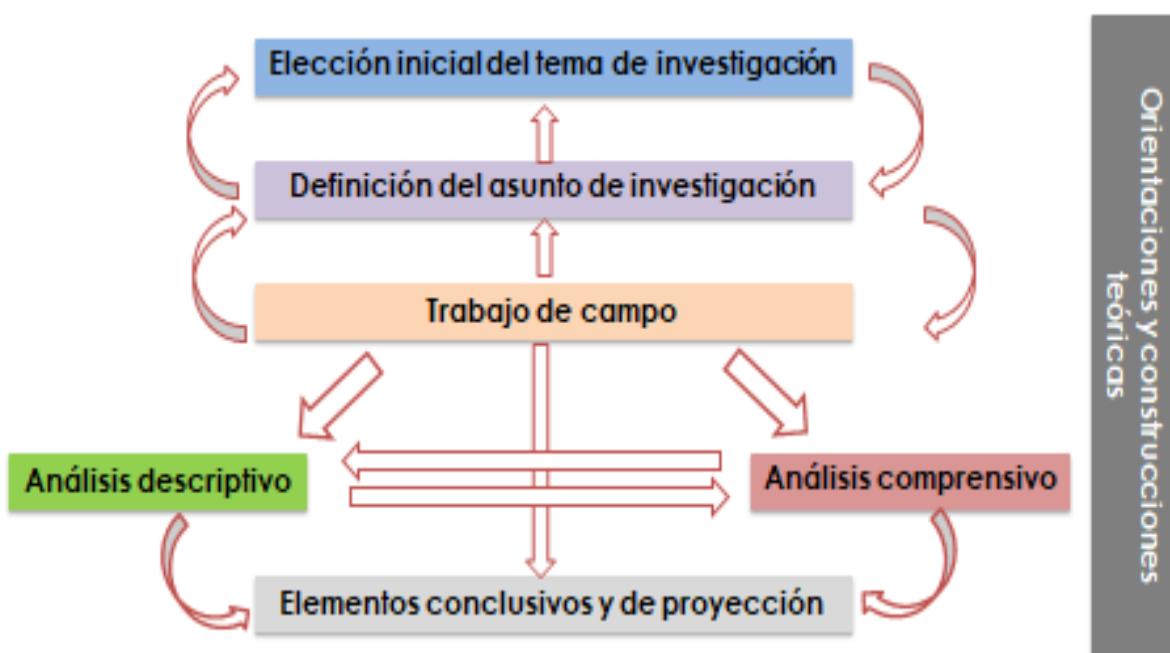


Figura No 4. Estructura metodológica general de la construcción del caso

Fuente: Elaboración propia

La indagación sobre el asunto de investigación se hace a través de un estudio cualitativo construido en dos etapas. En la primera se presenta una lectura deductiva, a través de un instrumento – cuestionario de identidad deportiva, CID - una aproximación al interés y relación deportiva de quienes iniciaban el proceso formativo. Esta primera etapa generó de forma descriptiva, una serie de datos que posibilitaron caracterizar al estudiantado

universitario, población de este estudio. Paralela a esta aproximación se desarrolló la segunda etapa, una lectura inductiva, la cual tuvo una relación sintáctica en el estudio por la manera como fue ganando peso la comprensión durante el proceso de investigación. En la segunda proximidad, surgieron datos por medio de dibujos, entrevistas, información documental del programa y observaciones en campo; instrumentos que posibilitaron un entramado enriquecedor en la construcción del caso sobre el tránsito de las identidades en el asunto de formación universitaria en EF. La investigación, ganó en coherencia en su sistematicidad como lo propone Tonucci:

La investigación tiene una sistematicidad interna que es su corrección, su coherencia, que permite el que un investigador italiano aprecie en lo que va una investigación americana, (colombiana) o rusa. No se trata, pues, de una sistematicidad ética, por así decir, sino auténticamente científica, aquella a la que se refería Freinet, sin que se le comprendiera, al hablar "tâtonnement" y que, en el fondo, es el método de todo científico (1976, p.7-8).

161

El estudio implicó igualmente, el seguimiento durante la estancia de quienes ingresaron a la universidad de Antioquia en el año 2012 hasta finalizar la formación profesional en el campo de la EF. Tiempo que excedió las dinámicas propias de la formación calculadas para cinco años y que comprometían los procesos sociales y políticos de la universidad pública en Suramérica, así como las condiciones propias de la investigadora.

El ejercicio de investigación si bien tuvo sus inicios en 2012, tiene un inesperado suceso en 2014, perdida de objetos por robo en la ciudad, situación que cambia la dinámica de la investigadora que le implicó retomar datos correspondientes al 2015 por la manera como se llevaba de forma periódica la aplicación de instrumentos como el CID y los dibujos acerca de la representación de la EF al iniciar la carrera. En este contexto y con estos instrumentos de partida, se amplía la posibilidad de aplicar entrevistas en primer lugar abiertas y para el segundo momento semiestructuradas. Suman como fuente de información el uso de la imagen de Frato 84 y otros insumos como trabajos de las clases y documentos institucionales que fueron tomados para la lectura de las identidades; informaciones que se producen en la interacción con el estudiantado.

162

1.1. El estudio de caso una forma de trasegar el camino

La indagación sobre el asunto de las identidades universitarias del estudiantado tuvo su énfasis en las relaciones descriptivas y comprensivas de los datos estimados como los que provienen del CID, los dibujos libres y las entrevistas abiertas y los emergentes, que emanaron de estos y prefigurados en el avance de la formación, entrevistas semiestructuradas, fuentes documentales institucionales y trabajos de clase. Estudio que, como lo propone Erikson (citado por Stake), se encuentra en "... el trabajo cualitativo como estudio de campo en el que las interpretaciones clave que se deben perseguir

no son las del investigador, sino las de las personas objeto de estudio¹" (1998, p.20).

Estudiar el tránsito de las identidades del estudiantado, fue des-provisionado de una relación causa-efecto, se centró en el devenir, pues la dinámica curricular, el entramado de la cultura académica, como las maneras de sujeción-subjetivación, definieron líneas por fuera de los momentos e instrumentos definidos en el trayecto de esta. Su complejidad requirió una filigrana descriptiva y comprensiva; esta última fue trabajada con mayor énfasis entre los investigados y la investigadora. Esta característica de construcción compartida de la realidad posibilitó dar la voz al alumnado; sentidos y significados en este estudio que cobraron un alto valor con el fin de impulsar, como diría Stake (1998) al citar al filósofo filandés Von Wright, la comprensión más que la explicación del objeto de conocimiento.

Para esta investigación la elección por el estudio de caso, como pudo ser otro enfoque cualitativo, posibilitó reconocer, describir y comprender la constitución de las identidades, pues las relaciones que se establecen entre ellas, las particularidades y la complejidad configuró un sistema relacional que describió singularidades, más no la totalidad de ellas. Este ejercicio investigativo representa un fragmento de la realidad de ellas centrada en las identidades corporales, entre ellas la deportiva, así

¹ Ver ampliación sobre este asunto en el capítulo 4: "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza" (1989).

como la profesional del estudiantado. La funcionalidad del estudio de caso como lo expresa Stake se encuentra en:

El estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias [...] el caso es un sistema integrado. No es necesario que las partes funcionen bien, los objetivos pueden ser irracionales, pero es un sistema. (1998, p.10)

García-Monge y Rodríguez (2009) apuntalados en la descripción que realiza Stake, sustentan que la intención de los estudios de caso se encuentra en la representación del caso mismo y no en su universalidad a partir de la narración.

164

El propósito del estudio de casos no es representar el mundo, sino representar el caso [...]. Un caso no puede representar al mundo, pero sí [...] un mundo en el cual muchos casos se sienten reflejados. Un caso, y la narración que lo sostiene, no constituye una voz individual encapsulada en sí misma, sino que antes al contrario, una voz puede, nos atrevemos a afirmar, en un instante determinado, condensar las tensiones y los anhelos de otras voces silenciadas²(p.245).

En este sentido Stake referencia que las condiciones de construcción de un caso se encuentran en la particularización y no en generalización:

² Para ampliar esta aproximación ver documento material de trabajo del doctorado, curso de investigación 2009, en el que se retoma el texto de Stake (1994) sobre los estudios de caso publicado en *Handbook of qualitative research*

Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace. Se destaca la unicidad, y esto implica el conocimiento de los otros casos de los que el caso en cuestión se diferencia, pero la finalidad primera es la comprensión de este último (1998, p.20).

En el estudio se generaron unos postulados iniciales o *issues* como las llama Stake (1998), que orientaron el proceso de observación; es decir, fueron las pautas de entrada con las que se hizo la inmersión en la configuración del caso de las identidades del estudiantado. Estas premisas ayudaron a la organización (incluso conceptual) para el abordaje del estudio, pero esto no fue camisa de fuerza; funcionaron como orientadores iniciales que tomaron forma, se reafirmaron y otros tendieron a desaparecer. Situaciones de entrada como: el ser hombre o mujer define la identidad deportiva y de alguna manera la elección por los estudios de EF; la familia, el entorno barrial define en alto grado la cultura corporal; el tener una tenue identidad deportiva se constituye como factor de una identidad profesional con afinidad por lo educativo y caso contrario una alta identidad deportiva genera resistencias a las dinámicas propias del currículo, así como una identidad profesional como entrenador o entrenadora, entre otras.

165

El ejercicio se centra en la búsqueda por el sentido de lo que se encuentra en la lectura de los instrumentos, cuidando a la manera que expone Ibáñez (2003, p.24) “que las técnicas de investigación social pretendan extirpar —o imponer— su verdad (aunque sea una

verdad parcial o transitoria), en forma de constatación de un estado de hecho". Entender estas premisas como tensiones que se mueven entre el adentro y el afuera, entre lo centrífugo y lo centrípeto, entre el centro y la periferia, posibilitó un estudio descriptivo comprensivo y no un estudio instrumental del caso.

En la construcción de este estudio se transitó por diferentes perspectivas que permiten la comprensión del caso en una dimensión amplia, por ello, los recursos de la observación participante y la lectura emic-etic, ubicadas como características propias de la etnografía, fueron definidas como centrales y pertinentes para la elaboración de esta investigación. De allí, se puede exponer que, si bien prevalecen formas de hacer investigación cualitativa, entre las formas se comparten delgados hilos que forman la diferencia entre la descripción del caso y su contexto (Creswell y Poth, 2018). En la condición de profesora-investigadora, el acercamiento al escenario de formación, posibilitó de manera fiable, una interacción que dejó fluir el pensamiento del estudiantado que se plasmaba en los recursos para el desarrollo de esta, más allá de la toma de uno datos hasta ubicarse en una lectura compartida sobre cada una de las condiciones vivenciadas.

1.2. Un paso a paso que dio lugar al proceso investigativo

1.2.1. El tema de investigación

En un primer paso, el tema de investigación, como se visualiza en la figura 5, se conjugaron distintos elementos para su configuración. Se inició con una serie de preguntas generales como ¿Qué investigar? ¿Para qué investigar? ¿Cuál es la utilidad o su relevancia? Cuestiones que dieron lugar a un interés en particular por la identidad desde una construcción en lo social.

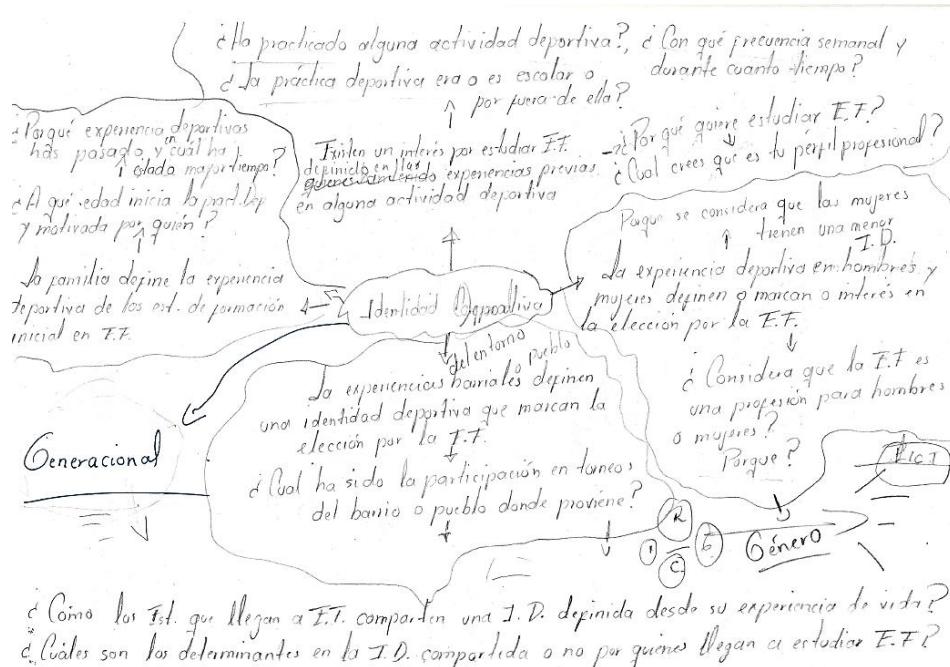


Figura No 5. Elegir el tema de investigación

Fuente: Elaboración propia

El levantamiento de una serie de relaciones que se entrelazan entre el rol de docente universitaria, las experiencias previas en el

ámbito deportivo, las conversaciones que se desarrollaron en los encuentros iniciales de los cursos doctorales, condujeron en primera instancia a unas lecturas generales acerca de la construcción de las experiencias previas como cuestiones que pudieron definir o animar el inicio de una carrera universitaria.



168

Figura No 6. Organización inicial de las ideas

Una continuación de ideas dispersas giraba en torno a la identidad deportiva como tema central que se fue convirtiendo en el asunto de investigación de partida y desde allí, se generaron las primeras relaciones, que cruzaron con la idea de identidad y sus correspondencias con lo generacional, género, formación; así como preguntas y algunas orientaciones para las lecturas iniciales sobre identidad de forma general y sobre experiencias situadas de ellas relacionados con lo deportivo. Estas lecturas al tiempo se

convirtieron en elementos para un posterior estado de la cuestión sobre las identidades y sus relaciones.

Luego de esas lecturas previas y de tener mayores elementos, las ideas dispersas se fueron condensando en elementos más precisos que se filtraron con las pasiones y resistencias que sentía por el tema. Con conocimientos más concretos, producto de ese conglomerado inicial, emergió un refinamiento que se producía por la organización a través de mapas mentales y el paso por la rencilla de los sentires sobre el asunto a investigar, ejemplo de ello, la resistencia con el alto rendimiento y la discriminación sexual en el deporte. Como lo expone Létourneau:

169

Mediante estas operaciones intelectuales el investigador circunscribe un tema de investigación... Selecciona de manera justificada, sus opciones siempre son susceptibles de investigación concreta, entiende el fundamento de sus opciones en sus límites y alcances. (2007, p.196)

Esta depuración inicial dio lugar a un segundo paso en la construcción de la investigación, del tema a la problematización pasar de relaciones personales o cercanas en la manera como se llega a iniciar en una actividad deportiva o la elección por el campo de la EF y la afinidad con las habilidades motrices a plantear aspectos más concretos, orientado por preguntas sobre el asunto de indagación.

1.2.2. La problematización

En este segundo paso, la problematización, como se visualiza en la figura 7, parte de múltiples elementos. Se inició con una lluvia de preguntas más elaboradas, aunque aún preliminares que llevaron a unas lecturas un poco más especializadas con las que se elaboró un corpus teórico panorámico y como referente de la producción y tratamiento (Casilimas, 2002) sobre el tema definido de las identidades. Con estos elementos se realizó una delimitación inicial del problema de investigación.



Figura No 7. La Problemática

Fuente: elaboración propia

La primera delimitación de la situación problemática se concentraba inicialmente sobre los intereses y condicionantes que llevan a la formación universitaria en el campo de la EF. Por ello, las primeras preguntas se concentraron en la identidad deportiva; cuestiones tales como ¿La estructura y el ambiente familiar pueden determinar la identidad deportiva del alumnado y su influencia en la elección por el programa de EF? ¿Cómo se constituye la identidad deportiva en la formación inicial en el programa de EF en la U de A en Colombia? ¿La EF ofrecida en la etapa escolar incide en la conformación de la identidad deportiva del alumnado? ¿Las actividades deportivas desarrolladas en el tiempo libre o por fuera de la jornada escolar constituyen un factor asociado a la conformación de la identidad deportiva del alumnado?

171

El ejercicio de la formulación de la pregunta de investigación arranca como lo establecen Strauss y Corbin “de manera amplia y se va angostando progresivamente durante el proceso de investigación y se vuelve más enfocada a medida que se descubren los conceptos y sus relaciones”. (2002, p.45). De esta manera se llega a condensar la pregunta ¿Cuáles son las condiciones culturales, políticas y curriculares, que modulan la formación y el transito profesional del estudiantado universitario de EF de la Universidad de Antioquia?

En las primeras inmersiones en campo a través del ejercicio como docente y la socialización del interés investigativo con los pares académicos, se producen nuevos elementos de contexto que

se vuelven relevantes para problematización y con los que se construyeron unos postulados iniciales que sirvieron de bitácora al transcurso de la pesquisa. Sin embargo, como lo expone May (2003) esto no es producto del azar:

Pasar de la intuición a la intelección, de una pregunta interesante pero sutil a una revelación importante, es un proceso que no está gobernado por el azar. Más bien, puede estarlo por la facilidad para ver las posibilidades cuando están presentes y traerlas a la superficie cuando no lo están. (p.26)

Las búsquedas en campo se focalizaron y al tiempo se enriquecieron las situaciones que eran parte de las identidades universitarias en EF. Las actividades con el estudiantado del primer semestre dieron mayores elementos para desarrollar la problematización, pues trabajos de clase como el viaje por la ciudad, las historias de vida, el taller sobre las cicatrices, permitían reconocer el devenir y las expectativas con las que llegaban el estudiantado a la formación universitaria.

172

Igualmente, las acciones de clases enunciadas anteriormente, llevaron a reconocer otros aspectos como sus condicionantes, conocimientos, prácticas que soportaban la constitución no solo de una identidad deportiva de partida sino también su trasegar en la formación universitaria; por tanto, era así mismo preguntar por la identidad profesional con la que egresan. Con la ida y vuelta sobre las búsquedas, las lecturas sobre el tema de las identidades y los diálogos con los tutores de la tesis, se logra una problematización de mayor peso.

Como ejemplo de los ejercicios en clase que ayudaban a pensar el objeto de esta indagación, se puede referenciar el siguiente retazo biográfico de una estudiante de primer año de EF de la Universidad de Antioquia:

Ahora no han cambiado mucho mis gustos, aun me gusta demasiado el baloncesto, aunque no lo práctico, el baile sigue encantándome y es fascinante la adrenalina que se siente al practicar cualquier deporte extremo como el rapel o paracaidismo y ni hablar de nadar, el agua, es ahora en el lugar donde mejor me siento [...]. Respecto a lo académico ahora tengo una Técnica en servicios farmacéuticos y estoy en primer semestre de Licenciatura en Educación Física, solo llevo 3 meses en la Universidad de Antioquia y estoy muy feliz de haber ingresado y especialmente, de haber pasado a licenciatura, en esta carrera he conocido profesores excelente, en su forma de trabajar y de ser... al finalizar como licenciada en educación física una de las cosas que anhelo es trabajar en el CEFA, el colegio donde terminé mi bachillerato, los 2 años que pase allí como estudiante fueron geniales y no habría nada mejor que pasar otros cuantos como profesora (2015).

173

Con el refinamiento de la situación problemática, las lecturas sobre el asunto de investigación y la observación participada, se acotaron unos objetivos, en los que se especifica qué se quiere conocer (Tamayo, 2006), se establece el límite de lo que se quiere estudiar (Bassi, 2015). Estos últimos fueron referentes que se iban alcanzando, más no concurrieron como punto al que tenía que llegar para dar cumplimiento al desarrollo de una estructura investigativa; ellos actuaron como logros sucesivos producto del

ejercicio continuo del estudio. Como lo plantea Hernández-Sampiere, Fernández y Baptista "También es conveniente comentar que durante la investigación es posible que surjan objetivos adicionales, se modifiquen los objetivos iniciales o incluso se sustituyan por nuevos objetivos, según la dirección que tome la investigación". (2003, p.45).

En cuanto a la observación participada, como estrategia metodológica, requirió en el contexto institucional, el extrañamiento de la investigadora como parte activa del proceso que estudia su propia realidad, a la manera de Rockwell (2009) documentar lo no documentado, en medio de la apertura que requiere la observación y en la ganancia de la confianza que implica

174

... no involucrarse directamente en los problemas particulares que ocurren entre las personas, y sobre todo al no tomar ninguna acción que pueda perjudicarlos. Este compromiso tiende a fijar límites a la participación en las situaciones relativamente privadas; también nos obliga a ser discretos respecto de la inclusión de cierta información en los registros. (2009, p.55)

Por último, pero no menos importante en esta problematización, se estructuraron algunas preguntas que surgen de la construcción final de las situaciones, que cumplían la función de concentración del caso y como orientadores junto a los postulados de partida, tales como: Tener definido un interés deportivo ¿marca en mayor medida la elección por un programa relacionado con el campo de la EF? El tipo de EF recibida en la etapa escolar ¿incide en la con-formación de la identidad profesional del estudiantado?

Las actividades deportivas desarrolladas en el tiempo libre o por fuera de la jornada escolar ¿constituyen un factor asociado a la con-formación de la identidad deportiva del estudiantado? Una fuerte identidad deportiva ¿puede perpetuar el perfil de un profesional hacia el entrenamiento deportivo? Entre otras.

1.2.3. La teoría en la investigación

Un tercer paso, que no es consecutivo sino enunciado en este momento por la importancia que adquiere, por su transversalidad y uso como se visualiza en las figuras 4 y 8, la teoría en la investigación está de principio a fin cumpliendo diversas funciones, razón por la cual se asume como un aspecto permanente, pero con diferentes matices en el trayecto de la investigación.

175



Figura No 8. La teoría en la investigación

Fuente: elaboración propia

En la figura 8 se puede apreciar el papel que efectuó la teoría en cuatro instantes fundamentales y significativos de acuerdo a la función que cumplía. No quiero decir con ello que desapareciera de la investigación por fuera de los tres momentos, porque siempre fue una lectura contextual teórica y de realidad, más bien, se torna con mayor relevancia en la aproximación al tema, la construcción de los referentes conceptuales a manera de red y, por último, en la triangulación de la información como referencia del proceso que emergió en el desarrollo. Al respecto dice Grosser:

La teoría es aquel hilo conductor que guía el camino que debe seguir para llevar a una investigación a buen puerto, donde cabe destacar que la teoría no se restringe específicamente a lo que usualmente conocemos como marco teórico, sino que la teoría forma un entramado conceptual de referencia que subyace todos los momentos de la investigación. (2016, p.4)

176

Durante la elección del tema la teoría, cumplió una función informativa para ilustrar la cuestión, el tratamiento fue sobre las condiciones teóricas y epistemológicas de las identidades, centrada en teorías de autores clásicos y algunos contemporáneos, trabajan en particular desde la filosofía, la antropología, la sociología, la psicología y la comunicación, que permite captar su condición fija a una más móvil. Igualmente, en este punto inicial, el acercamiento a lo teórico posibilitó reconocer la producción textual sobre el tema, en el que se detectó, si bien no todas las proximidades, sí una entrada a la precisión de los tratamientos sobre la identidad nacional, cultural, generacional, género, deportiva y formativa.

Relaciones que dan cuenta del auge del tema en diferentes territorios, así como sus abordajes y concentración de la producción.

Del mismo modo, en estos primeros acercamientos se encontraron, algunas contradicciones que eran oportunidad en la construcción de la problematización de esta investigación y precisión del campo a tratar, en particular sobre la identidad deportiva y la formación universitaria, en la que se encuentran trabajos que dan cuenta como las experiencias previas determinan los estudios en EF y para otros autores no, en específico con el ámbito deportivo.

Un segundo momento de la teoría se produce en la necesidad de conceptualizar el asunto de las identidades, cuestión que no fue viable dejarla en la noción, sino que la misma problematización llevo a establecer una red de conceptos que se produjo entre las identidades, las experiencias previas, la elección profesional y la cultura académica. Aquí fue posible la elaboración de unos constructos teóricos que ayudaron a las conceptualizaciones necesarias para el avance del trabajo investigativo.



Figura No 9. Red conceptual como referentes de la investigación

El tratamiento se hace a manera de red porque los conceptos por si solo dejaban de hilvanar la compresión sobre el ejercicio en desarrollo. En la definición de las experiencias previas las elaboraciones consolidaron informaciones entorno a la formación, que en el contexto deportivo tiene que ver con la trayectoria y la cultura corporal. En cuanto a la elección profesional se buscó trascender los condicionantes familiares, culturales, psicológicos y su relación con el deporte. Finalmente, en la red se hace referencia a la cultura académica en la definición y tránsito de las identidades en la formación inicial.

178

En el análisis, tercer momento, la teoría fue un referente para desarrollar la comprensión y el relato. En la descripción, triangulación, lectura emic y etic, como en la aproximación a las unidades de sentido a través del análisis de discurso, la teoría hizo presencia para entrar a construir la narrativa de la investigación. De

este modo las ideas ganaron peso en la medida que se lograron discusiones entre las diversas fuentes y la exposición de los argumentos que se disponían en un estilo constructivista sobre las identidades en el desarrollo formativo universitario, Stake los esboza como:

La investigación con estudios de casos comparte la carga de clarificar las descripciones y de dar solidez a las interpretaciones... una visión constructivista invita a ofrecer a los lectores buena materia prima para su propio proceso de generalización... El constructivismo ayuda al investigador en estudios de casos a justificar la existencia de muchas descripciones narrativas en el informe final. (1998, p.91)

Esta teoría en particular, hizo referencia a las condiciones que constituyen en menor y mayor grado la identidad deportiva y su contexto sociocultural, así como los saberes, las prácticas y los discursos en la construcción de la identidad profesional del alumnado de EF.

179

1.2.4. Recabar la información

Un cuarto paso, fue la manera como se logró la obtención de los datos y los instrumentos utilizados para ello. Como se puede apreciar en la figura 10, la aplicación de estos se produce a lo largo de la carrera; en particular en el primer, quinto y décimo semestre de la formación universitaria de EF de la Universidad de Antioquia.

Trabajo de campo	Primer semestre	Cuestionario de identidad deportiva	Dibujos pensamiento sobre la EF	Entrevistas no estructuradas	Experiencias de la clase universitaria primer semestre
	Quinto semestre	Dibujos pensamiento sobre la EF	Dibujos Frato 84 pensamiento sobre el profesor de EF		Experiencias de la clase universitaria quinto semestre
	Décimo semestre	Entrevistas semiestructuradas	Expomotricidad local		Experiencias de la clase universitaria durante la etapa de énfasis

Figura No 10. Recabar la información en la investigación

Es significativo la comprensión sobre la manera como se estructuró la toma de información y como surgen otras fuentes significativas para el alcance del caso. El recabar la información para la construcción del caso sobre la constitución de las identidades, se definió a partir de la utilización de cuatro herramientas: los dibujos, el cuestionario de identidad deportiva CID, las entrevistas no estructuradas, información que se puede leer a continuación en sus características y sus criterios de aplicación:

Cuestionario de identidad deportiva - CID

Este cuestionario surgió del diseño realizado por el Dr. Andrew C. Sparkes (Universidad de Exeter, Inglaterra), quien lo denomina el “Manchester”, y con él registra los niveles de participación y frustración frente al deporte. Posteriormente, el Dr. José Ignacio Barbero (Universidad de Valladolid – España) lo retomó, lo modificó y lo denominó Cuestionario de Identidad Deportiva. Su aplicación permitió determinar el grado de participación del alumnado.

El CID (ver anexo 1) está diseñado en dos partes. En la primera se hace una descripción general que indaga por las condiciones sociodemográficas, en la que se incluye: sexo, edad, nivel socioeconómico, institución académica de la que procede, entorno habitacional, experiencia con las prácticas, tipos de disciplinas deportivas que el alumnado ha realizado, experiencia en el campo, si continúa activo deportivamente, si ha tenido algún tipo de lesión física, su percepción en el desempeño académico; descripción que permite caracterizar quién es el estudiantado que ha ingresado a la carrera de EF.

181

En la segunda parte del cuestionario se encuentra una tabla con la que se manifestó el reflejo de su experiencia o trayectoria de vida y los vínculos que ello ha posibilitado o proyectado con el deporte. A través de unos rangos de percepción ubicados en una escala impar, que va del “totalmente en desacuerdo” al

“totalmente de acuerdo”, en la que se establece relación con: la consideración como deportista, las aspiraciones deportivas, el círculo de amigos y amigas, el nivel de relevancia del deporte en su vida, su pensamiento al respecto, la necesidad de la práctica, el reconocimiento que existe por el deporte, el nivel de prioridad, la frustración por lesiones, y su influencia en la formación inicial, personas que han determinado su entorno deportivo y formativo, la preferencia por las asignaturas relacionadas con el deporte, la proyección profesional en el ámbito deportivo. Esta escala de valoración posibilitó ubicar la representación que sobre el deporte ha configurado un modo de ser corporal.

Esta información fue tomada al estudiantado que iniciaba la universidad, 105 estudiantes de la cohorte 2015, en la sede principal y regionalizada, de los cuales 100 fueron válidos para el ejercicio de investigación, previa aplicación del consentimiento informado, aprobado por el comité de bioética del área de la salud. El muestreo fue intencional y no probalístico, porque se toma el conjunto de estudiantado que inicia la formación en el primer semestre. Estas informaciones a excepción de las entrevistas, fueron aplicados a quienes ingresan de forma constante desde el año 2012 y es utilizado actualmente como insumo de caracterización sobre intereses, expectativas y orientaciones del estudiantado. Este ejercicio fue llevado a cabo desde la práctica y hoy desarrollado con modificaciones, por la dirección de Bienestar Universitario central de la dependencia.

Las entrevistas

Se utilizaron dos tipos, en primera instancia entrevista abierta EA, aplicada a quienes iniciaban la formación. Para estas entrevistas se definió una guía o guion (ver anexo 2) que sirvió de mapa en la búsqueda de la información. La elección de esta modalidad de entrevista (Kvale, 2008) permitió por fuera del rol de profesora, interactuar con el alumnado de manera individual. Aquí, a través de un esquema de preguntas abiertas y flexibles, se produce un relato respecto de sus vidas. La no dirección en este tipo de entrevistas equivale a lo que argumenta Ruiz:

[...] a no mantener una conversación con “preguntas exclusivamente abiertas”, puesto que nada impide que, a lo largo de aquella, se formulen preguntas totalmente cerradas. Menos aún significa “lista fija de preguntas abiertas”, ya que, en este caso, no tendría lugar una auténtica conversación ni comunicación personal, sino que se daría un escueto interrogatorio (2003, p.168).

183

Su elección también se propuso en correspondencia con la búsqueda de la comprensión de la identidad deportiva más que con su explicación, fundamentado en cinco tópicos: (1) la conformación de la familia con la que convive: situaciones de orden socioeconómico, apoyos económicos, incentivos o castigos con el deporte, relación de la familia con la actividad deportiva, acompañamientos; (2) actividades realizadas en el entorno barrial: encuentros, prácticas, frecuencia o regularidad, cambios en las acciones barriales, incentivos en las experiencias, personas para el

juego, amigos, amigas, instituciones; (3) institución educativa: carácter, responsables, actividades extraescolares, la clase de EF, representación institucional, promedio académico; (4) aspiraciones deportivas: aspiraciones, trayectoria, experiencias significativas, lesiones deportivas, relación con el entrenador o entrenadora, otras prácticas corporales; (5) elección de la EF: concepto de los familiares o amigos frente a la elección, incidencia positiva o negativa para esta, idea de EF entre el inicio y el ingreso, pensamiento sobre el programa, relación de la formación y elección en EF, desempeño y proyección, experiencias laborales, la relación del sexo con la trayectoria deportiva y la elección.

En segunda instancia se diseñó para las entrevistas semiestructuradas ESE, un guion (ver anexo 3), aplicado a quienes finalizaban la formación universitaria. En este segundo momento de entrevistas, se buscó profundizar sobre las experiencias, prácticas, sujetos y condiciones que habían marcado el proceso de formación universitaria. El guion se elaboró fundamentado en los aspectos que fueron tomando relevancia producto de los trabajos de observación en las experiencias de la clase y aspectos que emergieron durante las entrevistas no estructuradas, centrado en aspectos como: tiempo en la universidad, aprendizajes en la formación, elección de las etapas de formación, experiencias con las asignaturas y sus intereses en grado de acercamiento o de dificultad, relacionamiento con el profesorado, afinidad o distancia, deliberación sobre el énfasis de la práctica profesional, habilidades para su desarrollo, proyección profesional relacionada con el énfasis y perspectiva posgradual.

Las EA, fueron aplicadas a 30 estudiantes de los 100 que iniciaron, 7 mujeres y 23 varones que diligenciaron el CID y quisieron participar de manera libre. Al finalizar el espacio de la clase de la práctica se creaba un escenario adecuado para generación de información. De los 30 que realizaron esta primera entrevista se realizó la segunda ESE a 16 de ellos, 4 mujeres y 12 hombres considerando los siguientes criterios:

- Haber iniciado la formación en 2015 y diligenciado el cuestionario CID.
- Participación en las entrevistas abiertas realizadas durante el primer semestre.
- Mantener matriculada la práctica pedagógica dentro del proceso de formación.
- Estar matriculado en 2019 en alguna de las prácticas profesionales IX o X en cualesquiera de los cuatro énfasis de egreso de formación: educativo, administrativo, deportivo y de actividad física para la salud.
- Participación de una mujer en cada uno de los énfasis.
- Mantener la voluntad para hacer parte de la investigación.

185

Como criterio de exclusión se consideró el desarrollo académico del estudiantado que tuviese las siguientes características:

- Alumnado que extiende el período académico por cese o reingreso académico.

- Manifestaciones de no voluntad o intermitencia durante el período de desarrollo de la investigación.

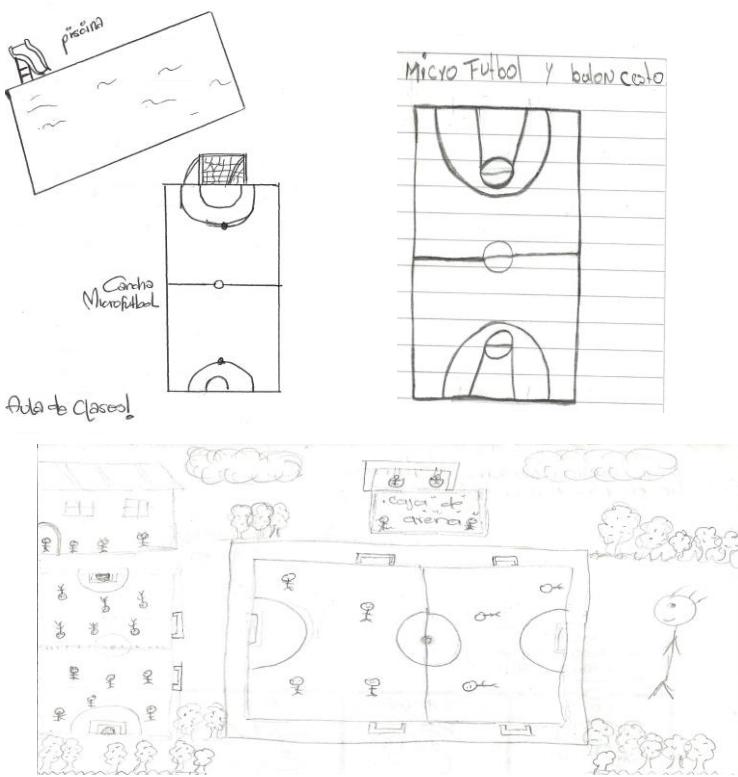
La definición para el uso de las entrevistas al estudiantado, se hizo en primer y segundo momento, para dar cuenta de su trayectoria. Se codifican de forma anónima con EA y ESE, seguido del número asignado a cada estudiante que participó de forma voluntaria en este ejercicio.

Los dibujos

Los dibujos se piensan como un recurso que permite manifestaciones, a través de ellos se imagina, se simula, se establecen nociones sobre la representación de la EF. Ellos fueron aplicados así en dos formatos y en dos momentos de la formación:

186

1. Dibujo libre: al iniciar el semestre académico en el primer año, se establece una ficción, ser los vicerrectores de la universidad y tienen la oportunidad de desarrollar la EF, para ello, es necesario tener un plan de lo que consideran se requiere para alcanzar tal propósito. Con base en esto, se presenta sus conocimientos, prácticas y experiencia. Para el quinto semestre el ejercicio se centra en la premisa de ser los rectores de los colegios y uno de los ejes de trabajo es la EF. A diferencia del primer momento, ya el estudiantado ha realizado intervenciones pedagógicas en el escenario escolar.



187

Figura No 11. Representaciones del estudiantado sobre el espacio para la clase de EF

2. Dibujo Frato84: En el quinto semestre se utiliza una imagen Frato (ver anexo 5) en el que se asume una postura de cómo puede comportarse el estudiantado ante el profesorado de cada área de acuerdo a su pensamiento o interés. Desde luego, la EF no hace parte de esta representación, pero es la excusa para trabajarla en dos orientaciones (1) cuál es el comportamiento del estudiantado escolar con el profesorado de EF y (2) cuál es la idea de profesorado de EF que tiene cada uno. A partir de esta representación el estudiantado describe cómo ve al docente de EF y describe sus características. De la misma manera, narran cuál es la postura del estudiantado ante el profesorado. Cada una de estas descripciones buscaron

reconocer el pensamiento que el alumnado de EF iba construyendo frente a lo que simboliza frente al rol del educador físico y sus características. Esta vez los dibujos son amplios en descripciones en la medida que son otros los saberes, las experiencias y condición profesoral que iniciaron como producto de las habilidades desarrolladas en las prácticas pedagógicas.



Figura No 12. Representación sobre profesor de EF. Frato (1984)

Estas dos modalidades de dibujos, libre y Frato 84, fueron oportunidades para profundizar los cambios durante el proceso de formación, su representación sobre el profesorado, la expresión de los saberes privilegiados por el estudiantado como la cultura académica que circula en el programa de EF.

El cuaderno de notas

En el cuaderno de notas, se registraron las experiencias de clases en el rol como profesora de la práctica pedagógica en el primer y quinto semestre durante el tiempo que se desarrolló la investigación. El registro es producto de la observación. Durante el primer semestre las actividades fundantes fueron el viaje por la ciudad y la autobiografía. Para el quinto semestre el seguimiento al proceso registrando datos informales, producto de conversaciones con el alumnado y de las observaciones que contribuían a la construcción del asunto investigativo. Este instrumento a diferencia de los propuesto anteriormente, emerge en la necesidad de apuntar sistemáticamente lo sucedido durante los encuentros en las clases. Este, además, es un instrumento exclusivo de la investigadora en el que complementa aspectos como las actitudes, los gestos y otros aspectos que a simple vista no se visualizan en lo ya trabajado.

189

La emergencia de otras informaciones, fueron observadas a partir de las interacciones en las clases, el ejercicio de socialización de la estrategia curricular como *Expomotricidad local*, considerada como un espacio de socialización del estudiantado, en el que se presenta producto de las prácticas, reflexiones sobre estas, a manera de investigación, sus desarrollos. En este ejercicio se puede indagar la preferencia por los énfasis de educación, administración, entrenamiento deportivo y actividad física para la salud, así como la recurrencia sobre determinadas temáticas y sus abordajes. Estos elementos, son privilegiados por las culturas académicas que circulan en la institución. Esta información es tangible y observable

en la programación oficial que se tiene disponible entre los años 2015 y 2020.

1.2.5. Lectura de las identidades en EF – La construcción del caso

El quinto paso fue el momento de la condensación del caso (Guzmán-Valenzuela, 2014). En él, se pasó, en primer orden de una relación deductiva a una relación inductiva, ambas lógicas hicieron parte de la construcción de los sustentos que dan lugar a la conformación las identidades en EF.

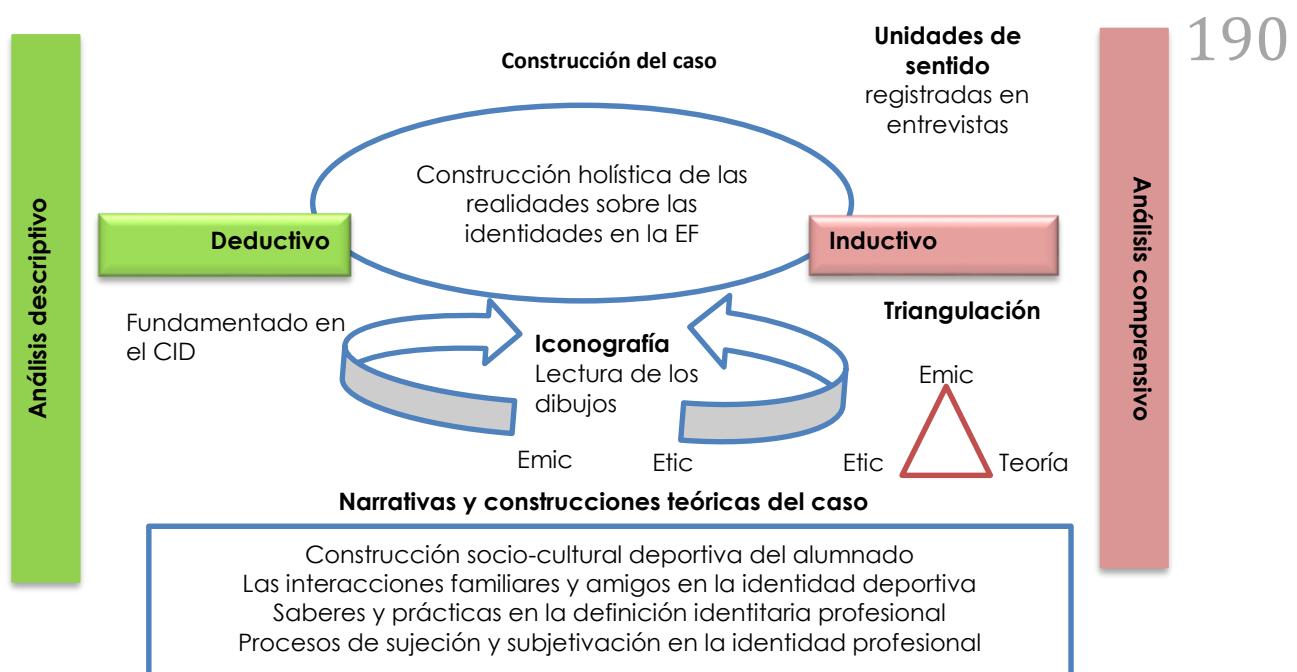


Figura No 13. Construcción del caso

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la figura 13, dos lógicas de investigación acompañaron la construcción del caso, pero en su estructuración existió un mayor peso sobre la lectura inductiva producto de los instrumentos aplicados y de otro lado, elementos que componen la comprensión de las identidades en una lectura compartidas con lo investigados. En tanto, la aproximación deductiva, configurada desde el CID, es complementada en entendimiento con las unidades de sentido que dan cuenta de forma concreta sobre la construcción socio cultural deportiva del estudiantado. De allí, también, se mueve el espectro de lectura en la medida que emergen las interacciones y sus procesos en la configuración en mayor medida sobre lo deportivo.

191

Con la definición de un paradigma de lo deductivo a lo inductivo, esta investigación no pretendía representar todo el estudiantado en la formación universitaria en EF, aunque con la construcción del caso de la Universidad de Antioquia, se encontraron problemas comunes en la elaboración de las identidades de la deportiva a la profesional. La edificación del caso leído desde estos paradigmas posibilitó una alta riqueza: de un lado una ordenación descriptiva que permitió detectar características de la población y sus condiciones iniciales, y de otro, la posibilidad de manifestar comprensivamente una lectura compartida entre la voz de los investigados y de la investigadora sobre el devenir y los tránsitos del trasegar en la carrera de EF desde sus inicios hasta la finalización de los estudios universitarios referidos a los saberes y sus privilegios en la configuración de la identidad profesional del alumnado.

2. Plan de análisis

2.1. Análisis deductivo - acercamiento a las características e intereses de partida

A través del software estadístico SPSS, se logró detectar regularidades, distanciamientos, localizaciones, producciones, intercambios, apoyos y relaciones en una dimensión general caracterizable, hallados en el CID, que permitió describir en un acercamiento inicial exploratorio a partir de la percepción que tiene el alumnado y la relación el deporte.

El análisis estadístico ofreció una información amplia que caracteriza de forma global las experiencias previas del alumnado y su trayectoria. La descripción se hizo en primer lugar a través de una distribución absoluta y porcentual de características sociodemográficas y deportivas del estudiantado de primer semestre de EF. Luego se realizó análisis sobre el segundo componente del cuestionario. Dos cruces de variables estadísticas, uno por sexo hombre o mujer, y edad expresado en porcentajes de información definido en medianas igual a 19, con un rango intercuartil de 4. Para una mejor interpretación y evitar la dispersión de los datos, se tomó la escala original que tiene valores entre 1 y 7 del totalmente en desacuerdo al totalmente en acuerdo, a tres valores de desacuerdo, ni desacuerdo ni acuerdo y acuerdo. Los datos son expresados en frecuencias absolutas y relativas.

Esta información estadística fue recurso descriptivo que funcionó como apoyo e insumo para la triangulación de los datos y permitió una caracterización de la población objeto de esta investigación.

2.2. Lectura iconográfica

A partir de los dibujos desarrollados por el estudiantado se efectuó un análisis del contenido de las imágenes. Pero antes es importante, establecer que se entiende por lectura iconográfica, el “análisis sobre las representaciones particulares que se producen sobre un tema”, como lo presenta Létourneau (2007, p.95). A la propuesta inicial del autor, sobre “observar el documento, reconocer el contenido de la imagen y el establecimiento de la red de relaciones en la que se establece un documento en particular” (p.96), se le realizó una adaptación en el progreso descriptivo, en el que se comparte la lectura entre el investigado y la investigadora, como una posibilidad de dar la voz al investigado. La observación implica también el establecimiento de una descripción temprana de los códigos y/o descriptores que orientaron el análisis de la representación que se tiene, para este caso sobre el espacio en el que establece relaciones con la práctica y la clase de EF.

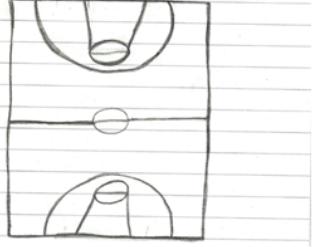
Representación	Descripción		Red de relaciones	Código o descriptores
	Emic ⁴	Etic		
<p>Micro Fútbol y baloncesto</p> 	<p>La clase de EF siempre era en la cancha o en salón cuando nos daban teoría o cuando nos castigaban. Los hombres nos gustaba mucho el fútbol, los profes nos dejaban jugar casi siempre y las niñas no jugaban. Las que lo hacían jugaban baloncesto o entrenaban atletismo, aquí lo practican mucho.</p>	<p>Espacio en el que se explicita una placa para la práctica de deportes como el microfútbol y el baloncesto. El dibujo confluye con las experiencias o prácticas que prevalecen en el trabajo con el cuerpo en el ámbito escolar.</p>	<p>La cancha es el máximo ícono entre el estudiantado de EF, afiliación que se tiene con su desarrollo, las prácticas y los conocimientos que se adquieren sobre ella. En esta también hay una representación dicotómica entre la teoría y la práctica. Se diferencia el salón de clase como el lugar para el tratamiento de lo teórico o como lugar de castigo, de <u>docilización</u> o disciplinamiento corporal (Foucault, 1996) y la placa polideportiva como el escenario para la expresión corporal. Como lo expone Moreno "La escuela es un escenario donde la IPC se dispone básicamente sobre un cuerpo cruzado por</p>	<p>Prácticas deportivas tradicionales</p> <p>Disciplinamiento corporal</p> <p>Feminización y masculinización a través de las prácticas deportivas</p>

Figura No 14. Lectura iconográfica modificada a la propuesta de Létourneau

Existió una lectura compartida entre los recursos émicos (de los actores) y los éticos (de la investigadora). Si bien, este par de recursos ha sido de alto uso en la antropología al referir a los nativos o punto de vista de la población estudiada y la postura del investigador, fundamentados epistemológicamente en el materialismo cultural, que da lugar a la etnociencia, como lo refiere Boyle (2003), este estudio de caso se vale de una aproximación y lectura entre el afuera y el adentro. En Boyle se puede leer que el análisis implica:

194

...ir y venir entre la perspectiva etic (las presuposiciones, las ideas, las preguntas, las explicaciones del investigador) y el punto de vista emic (sus observaciones, los reportes del informante y las entrevistas), y comprobar las primeras por medio de las segundas. (2003, p. 210)

El que las voces de los actores de este caso emergieran, es como lo expresa Hargreaves (1996), un derecho a hablar y a estar representado, pero si bien la voz del investigador aparece en la comprensión descrita en el relato cualitativo, fue la voz del alumnado la que modificó y equilibró la mirada de la investigadora; relato que tomó validez en las voces (investigados e investigadora), con las que se configura la realidad alrededor de las identidades en la formación universitaria de EF.

En la primera fase del ejercicio centrado en el dibujo libre emergieron descriptores entorno a: la deportivización de la EF, deporte tradicional, la infraestructura tradicional, el material de la clase de EF, docilización y control corporal, el castigo y las pruebas de resistencia, habilidades y capacidades motrices, compromiso motor, compromiso fisiológico, los contenidos de la EF, la evaluación, didáctica y la pedagogía en EF, el saber biológico en la EF de base, los reglamentos como aspecto central del contenido, la representación profesoral masculina, la masculinización y la feminización del deporte, espacio escolar, aspectos hegemónicos que se dejan leer en las diferentes ocasiones que se realiza el ejercicio con el estudiantado de primer semestre. Aparece de forma tenue, es decir, en exclusividad de algún dibujo relaciones con la naturaleza, elementos del juego y la lúdica.

195

En el segundo ejercicio de dibujo libre, llevado a cabo con estudiantes del quinto semestre se reconocen tópicos centrados en: la representación profesoral de EF, tradicional imagen del profesor de EF, imagen borrosa de la mujer profesora, el deporte tradicional

y la lúdica como contenidos de la EF, relaciones por fuera de la infraestructura tradicional, concepto de escuela, evaluación para la EF, didáctica de la EF, saberes pedagógicos y didácticos, relaciones y usos del medio ambiente. Elementos que dan cuenta de un afianzamiento o valor agregado que genera la formación universitaria en el estudiantado producto de la etapa de intervención escolar que se produce durante este momento de la formación.

En la imagen de Frato 84, se logra a través de la lectura iconográfica establecer líneas sobre: el profesorado de EF juvenil, carismático, jovial, innovador, líder, flexible, abierto al diálogo masculino, homologación del profesorado con el entrenador, determinación de grupos etarios, pequeños elementos para las tareas motrices, prácticas no hegemónicas como el juego tradicional y nuevas tendencias, tipo de contenidos, atención a problemáticas sociales, diferenciación por género, desarrollo humano e investigador.

196

En estas representaciones se logra establecer tránsitos significativos que son desplegados en el análisis identitario tanto en la caracterización que se produce en el capítulo V y la constitución de la identidad profesional del alumnado en el capítulo VI.

2.3. Análisis inductivo - construcción de sentido a través de las unidades discursivas

Las entrevistas no estructuradas realizadas al alumnado que manifestó interés de participar voluntariamente en el estudio, se convirtieron en un documento valioso cargado de contenido para la comprensión. El análisis fue practicado por medio de una codificación inicialmente abierta y al encuentro de las unidades de sentido. A través del proceso de codificación se pudo llegar a un sistema categorial *flexible*, porque la identidad es un constructo complejo inacabado que no admite rejilla para su comprensión, admite unos límites indefinidos para el levantamiento de su sistema de relaciones. Comenzar a codificar partió como lo indica Coffey y Atkinson de:

197

La pregunta de investigación, que está latente y que inspiró el proyecto. Podría comenzarse por los datos y categorizarlos de una manera más inductiva, empezando por las categorías locales de los actores o informantes mismos. Así podemos categorizar los datos de acuerdo con los términos autóctonos y las categorías de la cultura de los informantes particulares. (2003, p.38)

El sistema categorial que emergió, orienta las búsquedas teóricas necesarias para la comprensión del asunto investigado. Las unidades de sentido transcritas dan lugar a la realidad emergente ubicada sobre los siguientes asuntos:

- Intereses formativos
- Pensamiento previo sobre la EF

- Relación con la universidad
- Saberes curriculares
- Valor por los contenidos de la EF
- Prácticas
- Sujetos
- Conocimientos
- Conexiones clave
- Momentos significativos de la formación
- Énfasis en la formación
- Perfil profesional
- Tránsito a lo profesional

Entrevistas	Interés formativo	Pensamiento previo sobre la EF	Relación con la Universidad	Saberes curriculares	Valor por el contenido para la EF	Prácticas	Sujetos	Conocimientos	Conexiones claves	Aspectos significativos o no durativos de la formación	Práctica de énfasis	Tránsito a lo profesional	Perfil profesional
EY04	En el colegio me desempeñaba como buen estudiante y me gustaba que me tomaran como referencia pero lo quería llevar desde la EF. Al revisar mis calificaciones, era bueno en las áreas de la biología, las ciencias, la medicina, me gustaba lo que tenía que ver con el cuerpo y pensé que desde la EF lo podía hacer. Me gustaba el deporte pero no fui éxito en él, por ahí no fue. Mi profesor de EF del colegio nos enseñaba cosas	No tenía un panorama claro sobre la universidad, pensé que iba a continuar como en el colegio y aquí cambia por el ambiente universitario, la independencia. La universidad no la alcanzamos a percibir en su dimensión, todo lo que nos puede ofrecer y la desaprovecha mos, sé que así fue para mí, porque era importante las partes del cuerpo. No me presenté a medicina porque tenía la parte de la patología y esa no me interesa. Desde niño siempre me preocupe por la anatomía, fisiológica, las intervenciones con el cuerpo. No era el adulto mayor, gestantes, niños, adolescentes, considero fundamental conocer por lo que se	Siempre he tenido una buena disposición a todas los ejes pero siempre me interesaron más las materias de fisiología, lo que tenía que ver con carga, volumen, lo biomédico, me despertó la curiosidad... Desde niño siempre me preocupe por la anatomía, fisiología porque nuestra intervención es con el cuerpo, No me sirva de verdad para uno que nos sirva para de verdad a uno	También entré tarde al semillero de investigación al de AF y salud, ahí aprendí a aplicar las técnicas investigativas a tomar al área de la AF y la salud, yo desperté tarde. Considero muy importante todas las materias que tienen como base la fisiología porque se diera otros conocimientos que se diera con el cuerpo, No sea el adulto mayor, gestantes, niños, adolescentes, considero fundamental conocer por lo que se	Uno como estudiante no ve la gestión deportiva, uno se atreve sin noción, sin experiencia a tomar la práctica, es como algo arrriesgado. No es que quieten el énfasis administrativo, o, es que le metan a la parte educativa, que se diera porque no se diera otro conocimiento que se diera con el cuerpo, No sea el adulto mayor, gestantes, niños, adolescentes, considero fundamental conocer por lo que se	Entrenamiento en las escuelas de deporte de ciudad universitaria, ellos tenían toda la disposición para aprender, hay no tuve dificultad. Lo que si tuve que hacer fue documentar muy más, leer. También tuve un buen cooperador y de eso me ayudaba mucho porque no era el adulto mayor, gestantes, niños, adolescentes, considero fundamental conocer por lo que se	Cada profesor fue moldeando mi proceso de enseñanza y aprendizaje. Algunos me hicieron sentir mayor afinidad por la temática importante pero se repiten tanto durante la carrera y las veía de relleno para el campo laboral, como con el alumno, que sabe del tema, por ejemplo que sabe de la hipertensión y un compañero de la clase de la población y en segundo lugar como podemos incidir en la calidad de vida, por medio de la AF y ya veo uno que su	Entre el segundo y cuarto semestre me encontré con otras temáticas importantes pero se repiten tanto durante la carrera y las veía de relleno para el campo laboral, como con el alumno, que sabe del tema, por ejemplo que sabe de la hipertensión y un compañero de la clase de la población y en segundo lugar como podemos incidir en la calidad de vida, por medio de la AF y ya veo uno que su	El profesor parte de lo que conocemos nosotros, él no llega a llenar el tablero o a mostrar lo que sabe, él pregunta, establece una especie de interacción con el alumno, hace preguntas como usted que piensa sobre el tema, que sabe del tema, por ejemplo que sabe de la hipertensión y un compañero de la clase de la población y en segundo lugar como podemos incidir en la calidad de vida, por medio de la AF y ya veo uno que su	En escolar tuve dificultades al principio de la práctica en primaria y luego pude terminar con afecto por ellos y ellos también me lo expresaron.... Lo difícil la disciplina. En ese momento de la carrera no tenía la experiencia, lo que aprendiendo con el avance de la práctica. Robledo	La práctica de énfasis es importante porque ofrece muchas posibilidades para el educador físico pero tiene muchos problemas administrativos que no había tenido y lo tomé porque la experiencia que no tenía la de la zona fitness de Robledo. Me decidí por el bachillerato fue muy complicada para mí porque me desgaté preguntando quién está de acuerdo con él o quienes no, es decir, construye conocimiento a partir de los actores	Finalizando la formación me conseguí un trabajo en la administración pero tiene lo único de administrativos que no había tenido y lo tomé porque la experiencia que no tenía la de la zona fitness de Robledo. Me decidí por el bachillerato fue muy complicada para mí porque me desgaté preguntando quién está de acuerdo con él o quienes no, es decir, construye conocimiento a partir de los actores	Mi meta es ser profesor universitario, incluso ya me presenté a una maestría en fisiología del ejercicio y ya pasé a la universidad nacional de Bogotá para continuar formándome y teniendo en cuenta la parte de la investigación que también es muy importante; estos son elementos para ser profesor.

198

Figura No 15. Unidades de sentido producto de las entrevistas semiestructuradas

Igualmente, sucedió con el análisis del cuaderno de campo, información procesada de forma manual en Excel, insumo

importante en la relación con los otros instrumentos, al ser un apoyo para la reconstrucción del caso en términos de su desarrollo. Este constructo es una fuente primaria neta de la investigadora, insumo auxiliar en la lectura de la identidad deportiva.

El análisis de contenido (Krippendorff, 2002; Bardin, 2002) realizado a los documentos institucionales, a las entrevistas abiertas y semiestructuradas, como al cuaderno de notas, se realizó en dos momentos, el primero de forma global que permitió ubicar los elementos generales de las entrevistas, el cuaderno de notas, plan de estudio y las programaciones de Expomotricidad local. En el segundo momento, se produjo una profundización desde el sistema categorial en el que lee el entramado de las identidades deportivas y profesionales. El procesamiento y codificación de la información se registró y organizó igualmente de forma manual a través de Excel.

199

2.4. La triangulación

El uso de múltiples datos obtenidos a través de la codificación del SPSS y posterior análisis de las entrevistas no estructuradas en un primer momento de la formación y semiestructuradas para la fase final universitaria, fueron codificadas hasta llegar a una categorización abierta y flexible en la que se toman las unidades de sentido y la lectura iconográfica de las representaciones, tanto del espacio como los sujetos que hacen parte del estudio, se realizó no solo triangulación de datos, sino también con las lecturas de las fuentes documentales y teóricas orientadas por los datos hallados (Denzin, 1988; Thurmond, 2001; Oliver-Hoyo y Allen, 2006). Con cada

que contribuyó al producto de la investigación y a la realización del informe narrativo que sobre la identidad deportiva y profesional del alumnado resulta del estudio de caso.

3. Consideraciones éticas

El estudio inició con la aplicación del CID, junto al ejercicio de dibujar sobre el escenario para la EF, el cual contenía un enunciado de libre colaboración en el que se incluyeron los datos personales de quienes deseaban participar de forma explícita o no del estudio sobre las identidades. Posteriormente, se planteó un momento de encuentro personalizado para hacer la entrevista no estructurada; en este instante del desarrollo de la investigación, cada uno de ellos firmaron un consentimiento informado en el que se expresa el tratamiento de la información (ver anexo 4).

200

Se partió de la premisa de reserva tanto sobre los participantes como sus datos, condiciones indispensables en el desarrollo y avance del estudio del caso propuesto, en razón del respeto a sus identificaciones y a los procesos de validación y socialización entre la población estudiantil. Sin embargo, Taylor y Bogdan (2010), fundamentados en Van Maanen (1983) expresan que:

No hay posiciones cómodas que el observador pueda adoptar en las situaciones de campo. Es claro que hay casos en que los observadores pueden y deben intervenir en defensa de otras personas. No obstante, quienes no puedan

soportar una cierta ambigüedad moral probablemente no deban realizar trabajo de campo, o por lo menos deberían tener el buen sentido de reconocer cuándo tiene que salir de ciertas situaciones. (p.99).

El ejercicio implicó no anteponer la investigación por encima de los intereses personales, salvaguardar la intimidad, explicitar que no había ningún tipo de contraprestación y que sus nombres permanecerían anónimos como se anunció en el consentimiento informado.

Riesgo/ beneficio: la relación entre los riesgos de los participantes y la redundancia de los beneficios sobre ellos, fue proporcionado, minimizando el riesgo, maximizando los beneficios para con los sujetos, las instituciones implicadas y la sociedad. Igualmente, es importante aclara que esta investigación se encuentra estimada como *sin riesgo* de acuerdo al artículo 11 de la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, en donde se clasifican los distintos niveles de riesgo. El estudio no implica la manipulación de variables biológicas, económicas o ambientales.

201

Para este ejercicio fue relevante la confianza que depositó el estudiantado participante de la investigación; condición que se ganó en la medida que se tenía la claridad y el tratamiento de la información de quien cumplía el doble rol de investigadora-profesora. Las clases facilitaron los primeros contactos con ellos y se estableció una permanencia durante la formación, porque pertenecía al espacio en el que se realizó la investigación. Igualmente, durante el proceso se hizo una serie de devoluciones a

los investigados que ayudó a la validación y convalidación en los que se reafirmó la confidencialidad sobre los datos trabajados para la construcción del estudio de caso.

Parte II

Análisis de las identidades

INTRODUCCIÓN

En el segundo componente de la tesis, *Análisis identitario*, se construye la narrativa analítica centrada en las trayectorias de vida y las situaciones socioculturales en las que se configura la identidad deportiva y la identidad profesional constituidas en el alumnado de EF que se forma en una universidad de Medellín – Colombia.

Para situar el ejercicio, se describe en primera instancia el contexto de la ciudad de Medellín por sus particularidades sociales y deportivas, que dan lugar a las experiencias previas del alumnado. Posterior a ello, se presenta una comprensión fundamentada esencialmente en las informaciones que provienen de instrumentos como el Cuestionario de Identidad de Deportiva (modificado) y el guion de entrevistas abiertas, que dan cuenta de las características y condiciones en la definición de la experiencia deportiva e incluso las experiencias corporales por fuera de él; proximidad además que conecta con el interés de formación en el campo de la EF.

205

Es también base de esta segunda parte, las relaciones identitarias que se entrelazan en el proceso de formación, tránsito que parte de las representaciones sociales que tiene el estudiantado con relación a la EF ubicadas desde la iconografía, expresada en un dibujo libre, realizado al ingresar el primer año de universidad y socializaciones en clases. Se toma igualmente, la manifestación a través del dibujo de Frato 84 sobre el profesorado, complementado con un nuevo dibujo acerca de la representación espacial de la EF, desarrollados en tercer año. Al finalizar la formación se realizan

nuevas entrevistas semiestructuradas con el fin de profundizar los hallazgos sobre el caso que se producen entre la identidad deportiva y la identidad profesional. De acuerdo con lo planteado, se ubican los saberes, las prácticas y los discursos que se privilegian, resisten o adhieren en el proceso de formación de cara al proceso profesional, en el que se logra reconocer los quiebres o reafirmaciones en cuanto a los conocimientos, las actitudes y las prácticas en el campo de la EF.

La identidad deportiva como constructo social tiene distintos espacios, tiempos y relaciones para su configuración. Prácticas distintivas entorno al deporte que constituyen sentidos y significados expresadas en los contextos en los que se encuentra la población objeto de esta investigación. En sus trayectorias de vida, se observan regularidades en las formas que se producen las experiencias, marcadas por el entorno familiar, barrial, escolar. Al entrar en la filigrana de las identidades, se encuentran matices y lógicas que marcan diferencias por las interacciones, las circunstancias sociales, su capital corporal y las oportunidades.

206

En la lectura, se hallan elementos valiosos por la manera como las instituciones privilegian, en el espacio público y privado, las prácticas hegemónicas referidas en particular al deporte tradicional de conjunto, reproduciendo una cultura corporal validada por familiares, amigos y amigas, profesores y entrenadores. Una cultura corporal que se moviliza entre la representación y la conexión con las experiencias escolares y la formación inicial. En estas representaciones se sitúan pensamientos que tensionan la estadía

en la universidad y pasa por pensamientos como: basta las habilidades motrices para la titulación, ingresar a la universidad es un paso para habilitarse como entrenador o entrenadora, en EF poco se estudia.

La conexión con la llegada a la universidad se concentra en el potencial corporal, reafirmado en ideales definidos con mayor acuerdo por aspectos como su identificación con ser deportistas, sus objetivos y proyección profesional, transferidas al interés de hacer una carrera universitaria que se representa con pequeñas villas deportivas y la tradicional imagen del rol del profesorado como entrenador con pito, gorra y cronómetro. Un campo académico que en sus discursos y prácticas rompen con la tradición, pero que en su implementación se encuentran otros marcadores. Currículos escolares, programas de intervención social, escuelas de formación deportiva, escenarios en los que se hallan las prácticas como excusas para intervenir las condiciones socioculturales, con discursos resocializadores, sanadores, higiénicos, progresistas que se acompañan del discurso gubernamental instalado en la lógica de la ciudad. El deporte, la educación y la cultura son la acupuntura a la difícil trama social.

207

Al iniciar la universidad, existe una fuerte identidad deportiva relacionada con aspectos como la edad, la mayor parte de la población es masculina y el 50% de ellos y ellas, tienen o han tenido vínculos con el deporte incorporado en roles como monitores y profesores. En la conexión con la formación, se identifican ciertos choques curriculares por la representación inicial. En la trayectoria

esta identidad empieza adquirir matices en el encuentro con las experiencias que podría ser reconfiguradas en la cultura académica.

La reafirmación o recambio de estas condiciones iniciales se encuentran en la estructura curricular. En su configuración el estudiantado encuentra alternativas orientadas a cuatro énfasis: el educativo, el deportivo, la actividad física y la administración en el sector de la EF. Pese a ello, se detallan tensiones que se movilizan entre los saberes destacados con el sello de carácter científico, en el conjunto de las ciencias del deporte aplicadas a la investigación en entrenamiento y actividad física, formación que genera grados de certeza, a diferencia de los saberes pedagógicos que si bien, en un comienzo de la formación poco se reconocen, luego se encuentra afinidad con la titulación que promete el programa de la licenciatura de EF; aproximación producida por las experiencias en las prácticas, así como la interacción con los grupos y semilleros de investigación que tratan lo escolar y las educaciones.

208

En el avance sobre la comprensión del caso se destacan discursos academicistas, pedagógicos, e incluso investigativos que alienan o caso contrario emancipan en medio de la lectura del contexto sociocultural al que se enfrentan a través de las prácticas tempranas y profesionales. En el ejercicio de análisis se reconoce en los discursos investigativos, epistemes desarrolladas por los grupos, recurrencia en la lectura del contexto que pasan por el rebose disciplinar sobre la aplicación de modelos y estrategias de confiabilidad para el análisis de las habilidades motrices con

prevalencia en los deportes de conjunto, el impacto de programas para la salud de diferentes poblaciones, el mejoramiento o comprensión de los procesos en las organizaciones deportivas, la formación y currículo de la EF en la relación con las didácticas y la evaluación, las narrativas corporales, la sensibilidad del sujeto en formación y como es nombrados en sus trabajos, educaciones otras que sacudan la dinámica pedagógica como social.

Al finalizar el estudio sobre las identidades en la formación inicial que va entre la deportiva y la profesional, se legitima y se mantienen las condiciones del deporte; una traza que se produce en la trayectoria de vida del estudiantado, se reafirma con las experiencias y son mitigadas con la edad, las lesiones y las realidades socioculturales.

209

La reafirmación de una identidad profesional está condicionada por estructuras de saber, de hacer en contexto, de poder curricular y soportadas sobre un ser en formación, que, al paso por la universidad, encuentra una puerta que legitima su entrada al mundo laboral con la certeza de una titulación como licenciado o licenciada en EF que le permite movilizarse entre sus ámbitos y de acuerdo a las oportunidades del contexto de la ciudad. Visto así, en este caso de Colombia y por las circunstancias curriculares, es posible transitar entre las identidades, mitigar o desplegar el potencial deportivo o programático de la actividad física, así como generar acciones educativas que leen y buscan transformar contextos sociales a punta de educaciones de lo corporal desde la elaboración de diferentes epistemologías; condiciones que dan lugar a múltiples identidades profesionales en campo de la EF.

Capítulo 5

**Las experiencias previas en la
configuración de la identidad deportiva**

Capítulo 5. LAS EXPERIENCIAS PREVIAS EN LA CONFIGURACIÓN DE LA IDENTIDAD DEPORTIVA

- 1. Construcción social deportiva. Situando el ejercicio en la ciudad de Medellín**
 - 1.1. Contexto actual
- 2. Tras las huellas de la identidad corporal del alumnado de EF**
 - 2.1. Rasgos característicos de la identidad deportiva
- 3. Las asignaciones y relaciones con el deporte. Identidad deportiva construida desde la referencia del alumnado.**
- 4. Tejiendo relaciones**
 - 4.1. Influencia familiar
 - 4.2. Los amigos
 - 4.3. La influencia de los orientadores en el ámbito deportivo o escolar
 - 4.3.1. Los entrenadores o entrenadoras
 - 4.3.2. El profesor o profesora de EF
- 5. Ampliación de la lectura identitaria: entre el espacio escolar y el barrial**
- 6. A modo de cierre**

Mi padre ha practicado fútbol, desde que recuerdo, siempre estábamos jugando con un balón.

Estuve en la Pony fútbol y mi padre era el que insistía, consiguiendo las tapas para que hiciera parte del equipo. Recuerdo desde niño darle duro a la pelota, ha sido mi papá el que me ha animado hacerlo

(Jason AE7)

1. Construcción social deportiva. Situando el ejercicio en la ciudad de Medellín

1.1. Contexto actual

Es significativo para el reconocimiento y comprensión de las identidades, deportiva y profesional, establecer las condiciones de preexistencia de las prácticas deportivas como dispositivo de desarrollo cultural y social, como es argumentado en la política pública, Cultura D, de la ciudad considerada como:

213

Cultura D será el marco bajo el cual se creen y se diferencien los diferentes programas deportivos y recreativos de la ciudad de Medellín; [...] en pro del desarrollo humano y social a través del deporte, además de potencialización de las deportistas y la consolidación de una ruta de trabajo de Medellín en materia de deporte con conciencia social en los próximos 15 años. (2019, p. 87).

Es indiscutible el lugar que ocupa el deporte en nuestra sociedad; sus representaciones, manifestaciones, prácticas y

discursos “recrean, transmiten, legitiman una cultura corporal” (Barbero, 2006, p.69). La construcción del *habitus*¹ (Bourdieu, 1998) —para este caso *habitus* deportivo del estudiantado— configura un “sistema de signos distintivos” atribuibles a partir de la práctica deportiva, en la que se acentúa una diferencia. La práctica puede producir, en un sentido positivo, reconocimiento o en un sentido negativo, estigma (Goffman, 2006). Esta representación de lo que se puede llegar a ser, es reforzada por esquemas generadores de dominios como los agentes y los agenciadores del deporte.

La experiencia corporal del estudiantado, en cuanto a lo deportivo, tiene niveles diferenciables en su construcción. Esta puede generarse como estado de una cultura “heredada” para quienes crecen en el medio, “cultivada” por quienes buscan un estatus o reconocimiento y “apropiada” para quienes invierten en la práctica para construir lo que son o lo que pueden llegar a ser y, cómo no, también hay que expresarlo, una tabla de salvación a la precaria condición económica en la que se instala la vida de una parte del grupo de estudiantes.

214

Esta manera de incorporar el deporte pasa por su objetivación como servicio o producto para quienes sacan provecho económico, y para otros, implica la esperanza puesta en la institución, en medio de luchas, disponer los medios para que los

¹ Como refiere Bourdieu el *habitus* es una estructura estructurante que organiza las prácticas y la percepción sobre ellas, al igual que estructura estructurada que organiza la percepción del mundo social, que es a su vez la incorporación de la división social. (2006, p. 170)

diferentes agentes, contribuyan a los logros y reconocimientos esperados desde la práctica deportiva.

Dicho así, en esta configuración socioespacial, existen diferencias que son marcadas por la relación sociodeportiva que posee la ciudad de Medellín, y que tal como lo expresa Wacquant (2010) tiene continuidades y discontinuidades entre los efectos acumulativos de la realidad económica de quienes hacen parte del espacio. Una ciudad que, al mirarla con lupa, muestra el resquebrajamiento del tejido social producto de la histórica cultura narco, contra la que, los grupos sociales y los gobiernos, luchan y trabajan a manera de acupuntura urbana con elementos que son considerados de alto poder transformador, como lo son la educación, la cultura y el deporte. Los esfuerzos gubernamentales de los últimos cinco administraciones públicas locales, han focalizado la inversión pública para atacar una cruda realidad que no es fácil cambiar y sí que menos revertir, pues las estelas de la violencia y la vida traqueta², ponen en agonía cualquier plan, sin embargo, se insiste y se creen en los esfuerzos que se puedan generar desde el deporte.

215

Las brechas sociales son grandes y, para ello, se sitúa al deporte y las actividades vinculadas al sector, como opciones de construir otra historia que cambie la narrativa del conflicto intraurbano. Problemáticas sociales como las barreras invisibles³, el

² Es la manera como se les llama a quienes viven con opulencia producto de la actividad del narcotráfico.

³ Las barreras invisibles son los límites que se crean entre los barrios y que son de dominio del llamado combo o grupo armado al interior de la ciudad. El paso de

secuestro, la deserción escolar, el embarazo adolescente, el microtráfico de estupefacientes, la prostitución infantil y juvenil, así como también el reclutamiento de infantes y jóvenes para la guerra, son herencias que agudizan y complejizan, las condiciones sociales del espacio urbano en el que se ubica este estudio.

Del total de la población en Medellín, 2.508.452 personas a 2019, según las cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE, la inversión pública en deporte impacta el 22.5%. La intervención se realiza en todo el territorio de la ciudad, lugar en donde el deporte se convierte en el manifiesto, la garantía, y alternativa inmediata para cambiar la historia de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que habitan las diferentes comunas⁴. De estos lugares, y especialmente las comunas de baja condición socioeconómica, proviene el estudiantado universitario, quien ha encontrado en la representación deportiva, la probabilidad de salir de los muros escolares, de ser el orgullo familiar, la manera de surgir del anonimato, y también, de resistir la presión a la que se ven sometidos en sus barrios, sin embargo es relevante no perder la visión que ubican Nunes-Viera y Fernández-Vaz en el que se establece el deporte como “práctica integradora, mas ao mesmo tempo excludente” (2014, p.299)

216

un lugar a otro es una amenaza a la vida, en el mejor de los casos o bastamente es la muerte.

⁴ Las comunas son la forma como está dividida la ciudad en su zona urbana y cinco corregimientos que corresponde a la zona rural. Son 21 localidades con sus barrios, en la que las condiciones socioeconómicas pueden variar solo en la corta distancia de 90 metros.

En medio de la realidad de la ciudad, tanto en la posibilidad de elección de la práctica como las condiciones socioculturales del entorno de Medellín, la metrópoli se muestra abierta y como promotora de una construcción diversa de lo corporal. En la política pública si bien se mantiene las opciones tradicionales del deporte a manera de entramado cultural, tal como lo muestra el estudio de Moreno, Pulido, Gaviria, Mendoza, Cardona, García (2015), quienes describen a través una lectura estética, las diversa prácticas corporales de una comuna, la coexistencia de prácticas premodernas, modernas y posmodernas, institucionales, semi y no institucionales, como su condición de confinamiento o no. Estructura que permite un viaje para la caracterización de la urdimbre del deporte, la recreación y la actividad física en Medellín (comuna 16) y con la que se justifica la inversión social; un caso de una comuna que representa la ciudad dentro de la ciudad.

217

A partir de los densos esfuerzos representados en justas deportivas barriales, escuelas formativas de deporte, así como el vínculo con instituciones privadas que promocionan los talentos deportivos; se incluyen otras prácticas o nuevas tendencias deportivas y recreativas (Gaviria, Pulido, Brunal, Rodríguez e Higuita, 2015), presionadas y tensionadas por los intereses de los jóvenes de Medellín. Estas nuevas condiciones de posibilidad, amplían el margen frente a la elección deportiva y el estereotipo que esta marca. Es de anotar que otras ofertas de la inversión pública, concentran sus esfuerzos en la cultura y el arte, bajo modelos de escuelas formativas y que contribuyen con la diversificación de las identidades corporales.

En este sentido, el deporte, es una estructura estructurante (Bourdieu, 1998, 2010, 2011) de las formas organizativas de la sociedad, leídas en relación por medio de las prácticas recreodeportivas y de actividad física de Medellín, así como otros aspectos que se encuentran asociadas a ellas, a través de la condición de género. El deporte, ha sido considerado una actividad esencialmente masculina (Hargreaves, 1993), como criterio de diferenciación y de reconocimiento en función del nivel y del éxito alcanzado desde el potencial corporal.

El estudio realizado por la Universidad de Antioquia y el Instituto de Deportes y Recreación de Medellín (2015), da cuenta de las circunstancias de apropiación o no del enfoque de género, preocupación visible en uno de los programas de mayor cobertura e interés por la formación deportiva pública:

218

A pesar de esta preocupación, los estereotipos de género siguen presentes en los contextos donde se llevó a cabo el monitoreo. Estos se presentan tanto en los/as formadores/as, como en los niños, las niñas, los adolescentes, sus familias y sus comunidades. Se pueden ver en el uso del lenguaje, en la forma en que los/as formadores/as se relacionan con los niños, las niñas, y los adolescentes, en la forma en que niños y niñas se relacionan entre sí, y en los imaginarios que los padres y las madres tiene sobre sus hijos/as en términos de género. Estos estereotipos de género, también parecen estar asociados a las ideas lineales sobre el género en el cual el sexo (hombre-mujer, niño-niña) determina ciertos comportamientos y actuaciones en tanto lo masculino y lo femenino, así como de lo que se espera en términos de orientación sexual (heterosexual). Pareciera difícil admitir para estos/as formadores/as (y padres y madres) que no hay una trayectoria

directa entre la biología y las expectativas sociales: que un cuerpo de mujer, por ejemplo, no necesariamente actuará siempre de manera “femenina” y no deseará necesariamente un cuerpo de hombre con actuaciones masculinas. (Giraldo, Galvis y Yepes, 2016, p.45)

En este orden de ideas, los actos de conocimiento y reconocimiento en el contexto social, en particular en lo deportivo y en la correlación entre lo masculino y lo femenino, producen vínculos de dominadores y dominados. Marco relacional en el que se produce, como diría Bourdieu (2010), una magia del poder simbólico:

Recordar las pertinentes huellas que la dominación imprime en los cuerpos y los efectos que ejerce a través de ellos no significa aportar argumentos a esa especie, especialmente viciosa, que ratifica la dominación consistente en atribuir a las mujeres la responsabilidad de su propia opresión, sugiriendo como se hace a veces, que ellas deciden adoptar unos comportamientos de sumisión (...), por no decir que les gusta su propia dominación, que “disfrutan” con los tratamientos que se les infinge, gracias a una especie de masoquismo constitutivo de su naturaleza. Es preciso admitir a la vez que las inclinaciones “sumisas” que uno se permite a veces para “censurar a la víctima” son el producto de unas estructuras objetivas, y que esas estructuras sólo deben su eficacia a las inclinaciones que ellas mismas desencadenan y que contribuyen a su reproducción (2010, p.59).

219

De hecho, la construcción social del cuerpo deportivo en Medellín, promueve prácticas claramente establecidas para diferenciar hombres y mujeres, configuración de una identidad

deportiva que, a primera vista, no estimula alguna ruptura frente a lo tradicionalmente establecido.

En esta construcción de las identidades corporales la influencia de la multiplicidad de relaciones que tiene o que ha tenido el estudiantado a lo largo de su vida, generó un nicho de lectura importante; de allí, que las interacciones en el contexto del deporte no son meramente paisaje o posiciones fortuitas, ellas generan convicciones, influencias, fuerzas que se construyen en las ritualizaciones de estas prácticas y los símbolos colectivos manifiestos en los referentes o espacio de la construcción social – colectiva.

Con el contexto de Medellín expuesto, en el que se desarrollan de manera particular frente a las prácticas, pasemos al contexto específico de la constitución identitaria corporal del alumnado inmerso en este estudio.

220

2. Tras las huellas de la identidad corporal del alumnado de EF

2.1. Rasgos característicos de la identidad deportiva

De los 105 alumnos que iniciaron sus estudios en el programa de EF de la Universidad de Antioquia en el semestre 2015, participan 100 estudiantes de las sedes de Medellín y del programa

regionalizado de la sede Urabá⁵. Una población esencialmente masculina, con edades entre los 15 y 35 años. El 54% (45: hombres, 9: mujeres) se encuentran entre los 15 y los 19 años, el 30% (25: hombres, 5: mujeres) entre los 20 y los 24 años y el 16% (15: hombres, 1: mujer) entre los 25 y 35 años. Si bien la edad promedio de ingreso a la universidad en Colombia es de 18 años, cada vez llegan más jóvenes a la formación universitaria, porque la tendencia es a finalizar la formación secundaria alrededor de los 17 años, tal como lo muestra el Sistema Nacional de Indicadores – Colombia 2013 (MEN, 2013).

Es así como encontramos incluso, algunos jóvenes de 15 y 16 años que logran cumplir los estándares establecidos para la educación básica secundaria y con paso inmediato a la formación superior. Como ya lo advierten Páramo y Correa (1999); Castaño, E., Gallón, Gómez y Vásquez (2006, 2008); Rico (2006); Guzmán, Durán, Franco, Castaño, Gallón, Gómez y Vásquez (2009); Vaira, Avila, Ricardi y Bergesio (2010); Vries, Arenas, Romero y Hernández (2011); Arriaga, Burillo, Carpeño y Mejía (2011a, 2011b); Dzay y Narváez (2012); Viloria y Peralta (2013) son múltiples los factores que inciden en la deserción precoz, temprana y tardía. Los niveles de abandono de la vida universitaria, entre ellos, la exigencia académica y su respectiva sanción, las opciones o elección de la formación, la duración del proceso, la procedencia, las condiciones de vida, el estrato socioeconómico, el componente familiar, la edad, el sexo, las condiciones socio políticas de la universidad pública, entre otras variables, contribuyen de manera alarmante a esta problemática, y

⁵ Los otros cinco, por condiciones de salud y deserción precoz, no hacen parte de este estudio.

más aún, si la elección y formación universitaria se produce en momentos de grandes cambios de los adolescentes y jóvenes, tanto a nivel físicos como de pensamiento.

La Universidad de Antioquia, se ubica en el 2011 con un índice de deserción del 10,69% y con una media nacional de 45,3% de la tasa de deserción acumulada, de acuerdo con el informe de diagnóstico de la deserción en Educación Superior (2012). Pese a este panorama, podemos evidenciar en la población que hace parte de este estudio, como lo indica el gráfico 1, ingresó desde los 15 años; condición etaria, que ubica al estudiantado con una mayor vulnerabilidad a esta situación. El mayor número de estudiantes, hombres y mujeres, se encuentran entre los 17 y 22 años de edad (76:100).

222

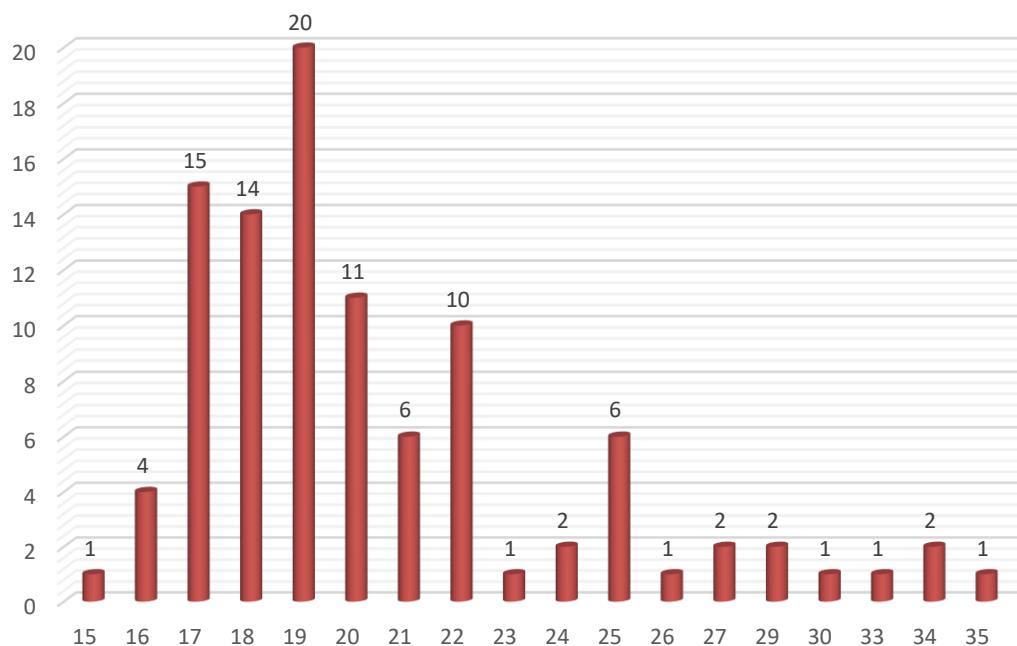
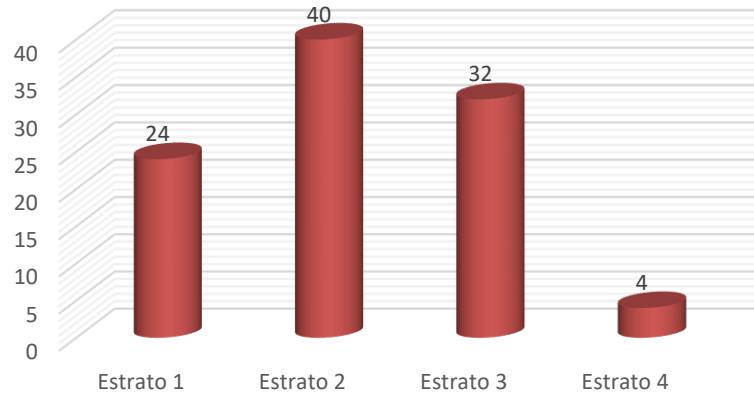


Gráfico 1. Edad de los estudiantes de primer semestre de Educación Física.

La procedencia habitacional de la mayor parte del estudiantado es urbana, sólo 5 pertenecen a la zona rural; su condición social, dada la estratificación que se hace en Medellín, se encuentra concentrada en los estratos 1, 2 y 3 (ver gráfico 2); es decir, una condición prevalentemente baja con tendencia a media. Una gran parte de los participantes de este estudio vienen de la educación pública: únicamente seis de los 100 fueron a establecimientos educativos privados.

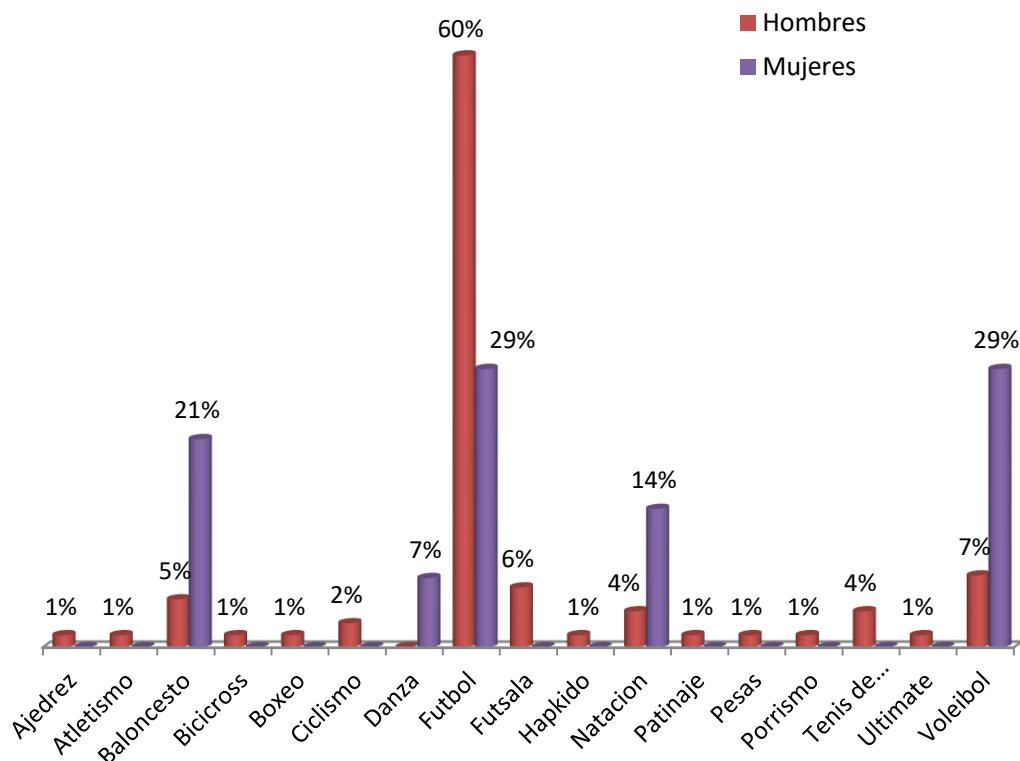


223

Gráfico 2. Condición socioeconómica por estrato del alumnado de primer semestre de Educación Física.

El 95% del estudiantado dice haber practicado una actividad deportiva, esta característica llama la atención porque no es un requisito para el ingreso a la universidad. Los intereses por las prácticas se concentran en experiencias deportivas tradicionales, de las cuales, el fútbol ocupa el primer lugar entre los varones con un 60% y entre las mujeres un 29%, seguido de deportes como el

voleibol, el baloncesto y natación con proporciones diferenciables por sexo, como se muestra en el gráfico 3.



224

Gráfico 3. Primera preferencia y trayectoria deportiva de hombres y mujeres que inician el proceso de formación universitaria.

En un segundo orden, además de las prácticas enunciadas, son de preferencia la capoeira y el gimnasio para los hombres, aunque en baja proporción, mientras tanto para las mujeres, aparece el ultimate y el boxeo como alternativas de diversificación de los deportes. No obstante, de los 95 estudiantes que manifestaron practicar deporte, solo 35 (37%) realizan dos actividades deportivas.

De cualquier modo, estas cifras y la elección deportiva no sorprenden. En un estudio representativo para Medellín sobre los hábitos y preferencias deportivas, recreativas y de actividad física (Cardona, Gaviria, Pulido, Galvis y Mendoza, 2015)⁶, se encontró que la práctica del fútbol y futsala son las de mayor interés para los hombres, seguidas del balonmano y deportes a motor. Entretanto para las mujeres, las prácticas natación, gimnasia, patinaje y tenis de mesa son las de más alta preferencia. Esta ha sido una tendencia durante los últimos 10 años, según otros estudios que dan cuenta de las prácticas deportivas, recreativas y de actividad física que se desarrollan en la ciudad. En tanto, el espectro de prácticas no mantiene diferencias estadísticas significativas por sexo como se evidencia en el gráfico 3 y en la tabla 2.

225

Tabla 2. Distribución absoluta y porcentual de la práctica deportiva según el sexo. Medellín, 2015.

Tipo de práctica	Mujer (%)		Hombre (%)	
A. Baloncesto	51.0 (672)		49.0 (646)	
B. Rugby	52.3 (292)		47.7 (266)	
C. Fútbol	38.9 (793)		61.1 (1243)	
D. Natación	55.4 (689)		44.6 (554)	
E. A. acuáticas	52.4 (359)		47.6 (326)	
L. Microfútbol			42.7 (340)	57.3 (456)
M. Béisbol			50.6 (241)	49.4 (235)
N. Patinaje			59.1 (325)	40.9 (225)
O. Softball			48.5 (164)	51.5 (174)
P. Tenis			48.4 (233)	51.6 (248)

⁶ El estudio de hábitos y preferencias deportivas, recreativas y de actividad física es realizado por el ente deportivo y recreativo de Medellín, con una muestra representativa de toda la población entre los 6 y 80 años de edad, en las zonas urbana y rural.

F. Atletismo	48.4 (289)	51.6 (308)	Q. Tenis mesa	45.8 (252)	54.2 (298)
G. De motor	44.7 (230)	55.3 (284)	R. Voleibol	52.8 (189)	47.2 (169)
H. Artes marciales	46.3 (258)	53.7 (299)	S. Pesas	48.1(181)	51.9 (195)
I. Ciclismo	49.3 (381)	50.7 (392)	T. Extremos	48.3 (161)	51.7 (172)
J. Gimnasia	56.1 (492)	43.9 (385)	U.N.tendencias	53.6 (207)	46.4 (179)
K. Balonmano	44.9 (262)	55.1 (322)	V. Otro	50.2 (226)	49.8 (224)

Valor p (G^2)= 0.99

Fuente: Estudio de hábitos y preferencias deportivas, 2015. Instituto de Deportes y Recreación de Medellín.

226

Visto así, el deporte como lo plantea Barbero (1992), es el principal manifiesto de la práctica social del cuerpo; expresión que quiere decir que:

(...) el hábito de un determinado tipo de ejercicio se ha extendido de tal forma por el tejido social, se ha asentado tan fuertemente en el sentido común, que se ha <<naturalizado>>. En otras palabras, se ha olvidado el carácter social de la razón de ser y se han limitado las condiciones de posibilidad de los planteamientos críticos que, si existen, son catalogados como <<desviaciones>>... En la medida en que lo deportivo se asienta hegemónicamente se convierte en uno de los agentes de socialización menos cuestionados y en el principal definidor de la cultura física, es decir, de nuestras apreciaciones, usos y prácticas corporales (1992, p.42).

Las mujeres estudiantes que inician su proceso de formación en la Universidad de Antioquia, dan cuenta de intereses deportivos propios, asociados a la feminidad, prácticas como el baloncesto, la natación y la danza son sus preferencias. Cada uno de estos deportes conservan estereotipos asociados a las condiciones de género, esta es una tesis que plantea Hargreaves al afirmar que:

Las construcciones de identidades masculinas y femeninas en el ocio y en el deporte no suceden de forma aislada. Son reforzadas por formaciones ideológicas similares que tienen lugar en otros ámbitos – la familia, la escuela, los lugares de trabajo y los medios de comunicación de masa... La imagen popular, dominante, de la identidad masculina se nos presenta para que la miremos y la tomemos como si fuese la norma: Los sujetos masculinos son “activos”; por lo general, están haciendo cosas, levantan o transportan grandes cargas, prácticas un deporte de forma vigorosa... (1993, p.124).

227

Aun las condiciones materiales y discursivas producidas y reproducidas socialmente por el estado biológico de los sexos (Butler, 2002), refuerzan una representación de la mujer asociada a lo delicado y diseñado para la reproducción biológica. Mónica lo ha vivenciado desde diferentes prácticas:

El deporte me gusta y desde pequeña he estado en semilleros de muchos deportes... en casa me hicieron pasar de balonmano a natación y con la excusa de que era un deporte menos brusco, más bonito. Pero eso tiene una historia realmente con mi mamá que le decían que parecía un niño jugando en la calle y en la piscina parecía una “sirenita” (EA29).

Mientras tanto, el cuerpo del hombre se ha estimado como fuerte y apropiado para la producción económica y connota un instrumento privilegiado para la práctica, como se puede ubicar en la tabla 1, en la relación entre disciplinas y sexo y es también una vivencia del estudiantado cuando refiere:

Todo hay que decirlo, pero a nosotros los hombres nos va mejor en el deporte que a las mujeres. No es lo mismo jugar fútbol para los dos, el choque entre hombres es más fuerte, un cabezazo al balón, el pararla con el pecho... es como si el fútbol fuera más de hombres, no cree usted profesora (Juanes EA18)

228

Esta relación entre género y deporte en la ciudad como el trabajo sobre esta tesis doctoral, ratifican afirmaciones de Hargreaves (1993), Buñuel (1994), Butler (2002), Barbero (2003) y Giraldo, Galvis y Yepes (2016), pues las prácticas establecidas y preferidas mantienen una relación directa entre los estereotipos masculinos y femeninos, incidiendo de manera histórica sobre la identidad deportiva que se construye en el contexto social deportivo de la ciudad, se acepta además su patrón conservador y machista. Ya como lo advierte Barbero (2003), esta correlación se encuentra no solo inscrita en la determinación de lo social, sino también como aspectos de la condición de heterosexualidad como lo expone Barbero (2003a), a través del deporte y la EF, inscrita en tres categorías básicas:

Este espacio deportivo, en cierto modo tan diverso, en la que teórica y prácticamente tienen cabida multitud de modelos corporales y comportamentales ha estado siempre organizado en torno a tres categorías básicas: origen o clase social (prácticas violentas, de contacto, físicas, musculares, de equipo, con fuerte regulación externa, etc., frente a otras más limpias, educadas, cerebrales, de estrategia, autocontrol, etc.), y género heterosexual (identidades y cualidades masculinas versus femeninas). En cuanto a sistema particular de clasificación y organización, estas tres categorías reflejan, reescribiendo las ideas de Bernstein (1975, p.85) a propósito de las escuelas, las relaciones de poder y los principios de control existentes en el contexto social en el que la institución deportiva está enclavada (2003a, p.362-363)

En la ciudad, en este mismo contexto paradójico, existe un ambiente de promoción de torneos infantiles de alto reconocimiento como la Pony fútbol, que incentivan esta práctica en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de manera competitiva. Con el torneo de la Pony, 7 Festival de Festivales (2016), son ya 18 equipos de fútbol femenino que integran las competencias. De este torneo han salido representaciones significativas que hacen parte de las selecciones masculinas y femeninas del fútbol colombiano, para estas últimas, el ranking FIFA – 2016, en el puesto 25.

229

Estas representaciones empiezan a tomar otros signos en Medellín y parte del territorio de Colombia, como se representa con el alto auge por el fútbol, tanto para hombres como para mujeres; así se empieza a evidenciar en América del Sur y otros lugares del mundo. Y pese a la esperada construcción social del cuerpo masculino a través de esta disciplina, se impulsa el interés por este deporte y se proyecta económica y deportivamente, la apertura a

la liga de fútbol femenino a nivel nacional con 36 clubes e incluso con una proyección mayor al número de equipos que tiene actualmente el torneo masculino.

No estaría de más traer a colación que, en la construcción social del cuerpo femenino, el acumulado cultural “legitima una relación de dominación, inscribiéndola en una naturaleza biológica que es en sí misma una construcción social naturalizada” (Bourdieu, 2010, p.33). Sin embargo, la práctica deportiva del fútbol, asignada al género masculino por sus particularidades de fuerza, choque, rudeza y condiciones de participación en el espacio público, empieza a girar en circunstancias de igualdad de sexos (Vélez, 2017), en la que las mujeres empiezan a tener un lugar visible en lo público y aparecen en medios noticiosos y justas deportivas de talla nacional e internacional.

230

Con ello, no se quiere decir que la representación femenina que se ha construido y reforzado desde el hogar y la escuela, desapareciera del contexto de la ciudad, ni se pretende borrar las representaciones que han prevalecido en la cultura corporal de las alumnas, pues el estado de aceptación en la tradición y conservadora cultura antioqueña⁷, se corresponde con el

⁷ Se llama cultura antioqueña a las prácticas construidas en el marco del departamento de Antioquia, en el que se encuentra Medellín. La cultura antioqueña se fortalece sobre la tradición laboral y la capacitación como lo muestra Saavedra (1996) “La actividad económica y los procesos sociales en Antioquia del siglo XIX aportaron en tales sentidos; se contaba con tradición de fuerte arraigo que asociaba culturalmente a Antioquia con trabajo, esfuerzo y dedicación lo que ayudó a responder inicialmente a las necesidades que planteaba la naciente industria en materia de capacitación... En el hogar y en la escuela se intentaba formar a los niños y jóvenes, se les enseñaba el manejo del

estereotipo que socialmente se ha promovido para las mujeres, por la expresión de belleza, delicadeza, armonía, estética. En esencia como Hargreaves lo describe:

Las deportistas que ejemplifican el estereotipo de "feminidad" son tratadas explícitamente como "sex-symbols" deportivos, alabando la distinción masculino-femenino... Por otra parte, se puede leer que las deportistas son, necesariamente, lesbianas o "marimachos" ... De esta forma, las estructuras sociales configuran identidades deportivas personales y los medios de comunicación deportivos refuerzan los valores patriarcales convencionales. (1993, p.126)

En este sentido, la preferencia de las alumnas por las prácticas deportivas son los esperados de acuerdo con los estereotipos corporales asignados al sexo femenino. Asimismo, sucede con las preferencias deportivas para la población de la ciudad, si bien el espectro de disciplinas es amplio, mantienen una relación entre el tipo de práctica y sexo conforme con los patrones establecidos por la sociedad.

231

Como práctica social, el deporte define espacios de participación y socialización, y más si hablamos de fútbol, que en el imaginario social sigue siendo una práctica masculina (Alabarces y Garriga, 2008). Esta naturalización social atribuye oposiciones homólogas entre dentro/fuera, privado/público, interno/externo, alto/bajo, izquierda/derecha y, como lo plantea Bourdieu (2010), no sólo asociadas al sexo, sino también a la representación social que

tiempo y la disciplina, y se les aportaban conocimientos y entrenamientos que los ayudara a desempeñarse laboralmente. (379-382)

se hace del cuerpo masculino y del cuerpo femenino, como lo afirma Marcela:

Hacer deporte para nosotras las mujeres parece con más barreras que las que pueden sufrir los hombres. Desde casa me pedían que regresara temprano para hacer la comida, eso era al comienzo y luego cuando logre tener todos los días dos horas para los entrenamientos, me castigaron porque estaba perdiendo el año... como se dice por a o b perdía. (EA16)

Arendt (2009) por su parte, anota que la división de lo público y privado se encuentra entre la esfera de la *polis* y la familia, que en última instancia responde a las acciones de libertad, normalizadas por el auge de lo social para el bien común, y, acciones domésticas, en las que la vida familiar adquiere realce, no como estado privativo sino como propiedad. Esta distinción ha definido niveles de participación en las prácticas deportivas, relacionándose unas con los hombres y otras con las mujeres, por el uso social del espacio: lo público para ellos, lo privado para ellas.

232

Analógicamente, como lo advierte Garcés (2002, 2004), pero esta vez en el contexto histórico de Medellín, el significado de ser hombre y ser mujer, es igual a hablar del afuera y del adentro. La concepción de la mujer en la esfera familiar (delicada, pura) y en la esfera pública (pasional, pecaminosa), mientras para el hombre el afuera es signo de gallardía y productividad.

En esta dirección, el nivel de la experiencia deportiva denota las condiciones de posibilidad de participación y figuración de la población universitaria en el espacio socio deportivo. Un 65% (ver gráfico 4) del estudiantado varón, ha desarrollado la práctica deportiva de manera competitiva y un 5% en el nivel de élite. Este 70% reafirma cómo el deporte es expresión masculina y más en el escenario de lo público. Mientras la participación femenina, se hace visible en los escenarios de iniciación (14%), la cual se produce generalmente en edades tempranas, y un 57% recreativo con atribuciones o fines de socialización.

233

Estos datos son también significativos en la producción de una marca deportiva, si bien han participado de las prácticas en los diferentes niveles, se puede inferir una mayor huella en los varones, dada la consolidación de la experiencia motriz de quienes llegan a esta formación. Solo un 5% manifiestan no haber realizado alguna práctica deportiva, de los cuales cuatro son hombres y una es mujer.

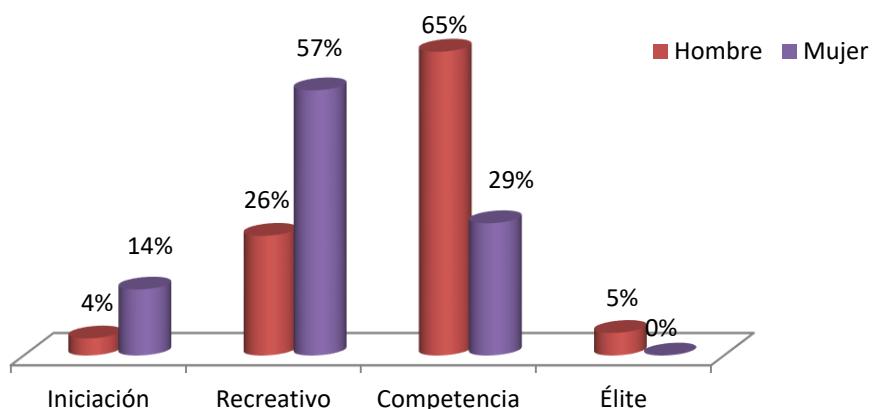


Gráfico 4. Nivel de la experiencia deportiva del alumnado que inicia proceso de formación universitaria

Asimismo, un 95% de la población que hace parte de este estudio manifestaron haber participado de alguna actividad, e incluso, de este porcentaje solo un 37% haber participado de dos disciplinas deportivas y bajo alguno de los niveles de iniciación, recreativo, competitivo o de élite, al ingreso a la universidad se mantiene activo un 65%. Quizás el 35% mantenga otras formas de trabajar o mantener su cuerpo, denominado bajo la idea de deporte, pues como lo indica Soares (2006, p.27): “El deporte es este divertimento saludable y que pasa a integrar, de modo singular, una mudanza de comportamiento y de hábitos, necesaria a la vida urbana que, lentamente, elabora nuevas sensibilidades”.

De ahí, la retórica de la EF ha tomado al deporte como medio para el fortalecimiento corporal, ha sido trabajado en los currículos escolares con fines como el deporte escolar y en las últimas décadas con tendencias por el *fitness* o el acondicionamiento físico, como lo reafirma Samuel, “uno de temas que veíamos en la clase de EF, era acondicionamiento físico... a mí me gustaba mucho como lo trabajaba el profe” (EA1). Esta construcción de capitales corporales es desplegada en la siguiente relación:

234

...En muchas ocasiones he escuchado a mi compañero de Departamento Marcelino Vaca Escribano la siguiente frase: En Educación Física, debemos proporcionar a nuestros alumnos ‘entradas’ o ‘cheques’ que les sirvan para (toda) su vida. Es decir, traduzco yo, recursos, dominios y poder que les abran puertas e incrementen sus posibilidades vitales (Barbero, 2007a, p.25).

En la ciudad la experiencia corporal es reforzada con programas públicos, insistiendo en el desarrollo de una cultura corporal que, al parecer, no es evidente en edades posteriores a la etapa escolar, con acciones como “Por su salud, muévase pues”, “Aeróbicos barriales”, “Chicos y chicas saludables”, “Medellín en movimiento”, el ente público promueve prácticas orientadas a la salud que cobran alta vigencia en términos de la biopolítica⁸.

Según el estudio de hábitos y preferencias (Cardona, Gaviria, Pulido, Galvis y Mendoza, 2015) la actividad física es la segunda actividad practicada, después del deporte con una representación del 27.4%, y de mayor interés para las mujeres que para los hombres, como se puede relacionar en la tabla 3 sobre las prácticas según el sexo, aunque como práctica que es reforzada desde el contenido de la EF escolar, es igualmente incorporada como práctica para los jóvenes, como lo manifiesta Jason: “Cuando hacíamos acondicionamiento físico me sentía viga y empecé hacer barritas porque nos retábamos en el descanso, era más fácil eso que nos prestaran un balón”. (AE7).

235

Tabla 3. Prácticas según el sexo. Medellín, 2015.

Práctica	Mujer (IC 95%)	Hombre (IC 95%)

⁸ Concepto trabajado por Foucault y entendido como. “la manera como se ha procurado, desde el siglo XVIII, racionalizar los problemas planteados a la práctica gubernamental por los fenómenos propios de un conjunto de seres vivos constituidos como población: salud, higiene, natalidad, longevidad, razas... Es sabido el lugar creciente que esos problemas ocuparon en el siglo XIX y se conoce también las apuestas políticas y económicas que han representado hasta nuestros días”. (Foucault, 2007, p. 359)

Deporte	45.94 (45.1-46.8)	53.92 (53.0-54.8)
Actividad física	29.46 (28.6-30.3)	24.96 (24.1-25.8)
Recreación	24.60 (23.7-25.5)	21.12 (20.2-22.0)
Valor p (G ²)= 0.99		

Fuente: Estudio de hábitos y preferencias deportivas, 2015. Instituto de Deportes y Recreación de Medellín.

En este estudio igualmente, se evidencia la relación en el tipo de práctica que se prefiere y desde luego que es promovida de manera abierta en Medellín. Según la distribución absoluta y porcentual del tipo de práctica de actividad física por el sexo, las actividades descritas son de mayor interés para las mujeres que para los hombres y las cuales se corresponden con acciones de mantenimiento físico y no como disciplina deportiva, como se evidencia en la tabla 4.

236

Tabla 4. Distribución absoluta y porcentual del tipo de práctica de actividad física, según el sexo. Medellín, 2015.

Actividad	Mujer (%)	Hombre (%)
A. Caminar	21.8 (1012)	21.5 (748)
B. Correr	12.5 (579)	13.0 (455)
C. Gimnasia para adultos	11.1 (514)	9.5 (330)
D. Gimnasio	13.2 (612)	15.2 (529)

E. Pesas	5.9 (274)	6.4 (222)
F. Medio de transporte a mi casa	5.1 (235)	5.0 (175)
G. TRX	5.8 (270)	5.8 (201)
H. Yoga	7.2 (332)	6.1 (214)
I. Spinning	5.3 (245)	5.1 (179)
J. Otro	5.1 (235)	5.5 (193)
K. Obligaciones del hogar	7.1 (331)	6.9 (241)

Valor p (G^2)= 0.99

Fuente: Estudio de hábitos y preferencias deportivas, 2015. Instituto de Deportes y Recreación de Medellín.

237
Esta descripción sobre las preferencias por las prácticas deportivas y recreativas, ubica el contexto del estudiantado que inicia el proceso universitario, en donde el deporte, es el centro de la formación corporal y es una representación con la que se identifica la elección por el campo de EF, como lo establece una Estefi al afirmar “Ufff, yo confieso que escogí EF porque siento que soy buena para los aeróbicos, me gusta hacer actividad física” (EA20) o como lo siente Isaías “mi vida a girado en torno al deporte, el fútbol, esa es mi pasión y aquí estoy” (EA30).

Las experiencias, muestran lo significativo que es el deporte en sus vidas, pues ellos y ellas, expresan que, por él han conocido otros lugares de su país y del mundo, a otras personas y costumbres o como lo manifiestan -que estar en el deporte sí paga-, pero no en

términos económicos, sino en el nivel de formación como sujetos. Al respecto un estudiante expresa:

Para mí ha sido lo máximo. He compartido mucho, he conocido otras ciudades, recuerdo una vez que tenía que competir en Bogotá y sí que me dio duro, primero la altura y ya me había preparado para ello, pero igual me pegó duro; y la comida... a mí que no me gustan las sopas, y preciso, esa changua, ese ajiaco... Pero me tocó... porque las delegaciones compartimos y conocimos algunos gustos en comidas... Cuando salgo casi siempre trato de comer algo propio de la región, así no me guste, pero aprendo, cuando me preguntan ¿Y que comen allá? tengo que contar" (Camilo EA4).

La cultura corporal promovida desde lo deportivo amplía el margen de transmisión del gesto, implica también un universo que genera caracteres distintivos; estos caracteres se asumen por asimilación o por reproducción (Giménez, 2009). La práctica deportiva, bien sea en el ámbito competitivo o en lo recreativo, genera una hegemonía corporal. En este sentido Barbero destaca:

238

Es la naturaleza impositiva de los procesos de difusión y "extensión hacia abajo" de la recreación racional deportiva. Los patrones de vida populares, incluidos los recreativos, fueron sometidos a un conjunto de presiones que forzaron su desaparición y/o transformación. (2005a, p.41).

En concreto, la identidad del alumnado de EF de la Universidad de Antioquia, responde en gran medida al proceso de socialización en el que se encuentra inmerso; la conformación de la

cultura corporal no es distintiva, mantiene relaciones hegemónicas con lo que sucede en la ciudad. La preferencia por prácticas deportivas tradicionales, refuerzan los patrones de asociación sobre el deber ser masculino relacionado con lo fuerte y lo femenino con lo delicado.

Los saberes corporales se amplían a prácticas que empiezan a tomar fuerza en relación con la salud, nombradas como actividad física, deporte recreativo y con mayor incidencia para las mujeres. Con ello, también queremos decir, que el patrón reproducido históricamente con el deporte, ha generado ruido en las otras formas de constitución de la identidad corporal masculina y femenina del estudiantado, lo que también se reconoce en la investigación en términos de su incidencia en el proceso de formación universitaria, como se podrá leer en sus propias asignaciones y relaciones con el deporte.

239

Hasta ahora, se encuentra una descripción del contexto socio económico, algunos aspectos demográficos del alumnado y las condiciones de ciudad. Escenario de alguna manera que da cuenta de sus características para los procesos de iniciación, conformación y desarrollo de la identidad entorno a lo corporal y en particular lo deportivo. En el siguiente apartado se puede leer los condicionantes específicos de la edificación en términos deportivos, sus características y posibles relaciones con el interés formativo para la vida universitaria.

3. Las asignaciones y relaciones con el deporte. Identidad deportiva construida desde la referencia del alumnado

Al preguntarles por las relaciones con el deporte, producidas desde el CID, sobre consideraciones como: ser deportista, los objetivos por el deporte, el deporte como elemento más importante de la vida, pensar preferente sobre el deporte, hacer deporte para sentirse bien, la percepción de los otros sobre su asignación como deportista, el rendimiento deportivo y las lesiones que se derivan de estas prácticas, muestran matices que al cruzarlos con la relación por sexos, empieza a mostrar diferencias particularmente afines con la edad y las condiciones socio espaciales en las que han vivido.

240

Tabla 5. Relaciones del Cuestionario de Identidad Deportiva expresado por rangos de edad, aplicado a estudiantes de primer semestre de EF. Medellín 2015.

Pregunta	Edad	Desacuerdo	Ni	Acuerdo
		desacuerdo	ni acuerdo	
1. Me considero una persona deportista	15-19	11.1 (6)	7.5 (4)	81.4 (44)
	20-24	0 (0)	3.3 (1)	96.7 (29)
	25-35	18.7 (3)	12.5 (2)	68.8 (11)
2. Tengo muchos objetivos y aspiraciones con el deporte	15-19	7.4 (4)	3.7 (2)	88.9 (48)
	20-24	10 (3)	0 (0)	90 (27)
	25-35	12.5 (2)	6.2 (1)	81.3 (13)

3. El deporte es la parte más importante en mi vida	15-19 20-24 25-35	22.2 (12) 16.7 (5) 25 (16)	14.8 (8) 23.3 (7) 18.7 (3)	63 (34) 60 (30) 56.3 (9)
4. Paso más tiempo pensando en deporte que en ninguna otra cosa	15-19 20-24 25-35	40.7 (22) 33.3 (10) 43.7 (7)	14.9 (8) 26.7 (8) 12.6 (2)	44.4 (24) 40 (22) 43.7 (7)
5. Necesito hacer deporte para sentirme bien	15-19 20-24 25-35	22.2 (12) 6.7 (2) 43.7 (7)	18.6 (10) 6.7 (2) 12.6 (2)	59.2 (32) 86.6 (32) 43.7 (7)
6. La gente tiende a verme o a considerar que soy un/a deportista	15-19 20-24 25-35	20.4 (11) 10 (3) 43.7 (7)	11.1 (6) 6.7 (2) 12.6 (2)	68.5 (37) 83.3 (25) 43.7 (7)
7. Me siento mal cuando mi rendimiento deportivo ha sido malo	15-19 20-24 25-35	26 (14) 10 (3) 31.2 (5)	9.5 (5) 6.7 (2) 12 (2)	64.5 (35) 83.3 (25) 56.3 (9)
8. El deporte es la única cosa importante de mi vida	15-19 20-24 25-35	53.7 (29) 60 (18) 68.7 (11)	20.3 (11) 13.3 (4) 18.7 (3)	26 (14) 26.7 (8) 12.6 (2)
9. Si me lesionase y no pudiese competir, me deprimiría muchísimo	15-19 20-24 25-35	37 (20) 20 (6) 43.7 (7)	11.1 (6) 20 (6) 25 (4)	51.9 (28) 60 (18) 31.3 (5)

241

Nota: para una mejor interpretación y evitar la dispersión de los datos, se tomó la escala original que tiene valores entre 1 y 7 del totalmente en desacuerdo al totalmente en acuerdo, a tres valores de desacuerdo, ni desacuerdo ni acuerdo y acuerdo.

En cuanto a si se considera una persona deportista existe una relación global de mayor acuerdo para los tres rangos de edad

trabajados, como se puede observar en la tabla 5. En principio establecemos que la autodesignación como deportistas tiende a ser una característica del estudiantado. Sin embargo, al hacer una diferenciación por sexo y edad (gráfico 5) encontramos que se presenta una variación que da cuenta de una apreciación de desacuerdo para quienes se encuentran entre 25 y 35 años y con mayor incidencia para las mujeres de este rango.

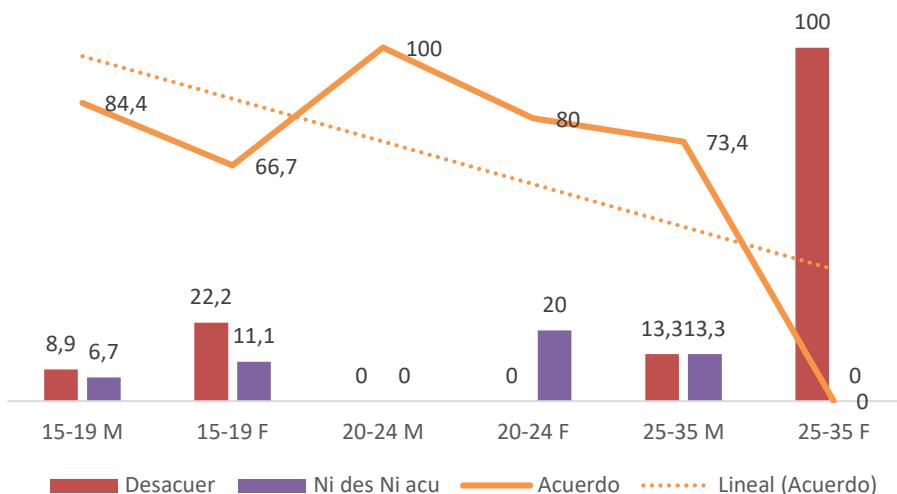


Gráfico 5. Me considero una persona deportista, diferenciado por edad y por sexo

En este sentido, podemos comprender que, la constitución de la identidad deportiva se encuentra con mayor definición en la etapa joven y joven adulto, pues situaciones como la condición orgánica, asociada a las capacidades y habilidades físicas, establece límites o aproximaciones a este nivel de identificación. De esta manera la afirma Ceferino “Uno entiende que se pasa el cuartico de hora, ya a los 25 me di al dolor y sé que en la medida que uno es viejo ¡si viejo con 35! menos opciones hay con el deporte” (EA25).

Desde el proceso formativo universitario, la competencia motriz no tiene ninguna incidencia, no existe dentro del registro inicial alguna asociación a pruebas de ingreso; ello solo refiere a competencias relacionadas con lo matemático y con el lenguaje, a diferencia de lo que pasa con otros saberes especializados como arte, música, teatro. No hay prueba específica que define la aceptación o ingreso universitario y la razón se encuentra en la titulación, licenciados y licenciadas en EF. Claro que esta afirmación tiene una amplia correspondencia con el propósito de la EF escolar que se plantea para la formación del profesorado:

243

La finalidad de la educación física es preparar a los niños y a los jóvenes para una participación gratificante en la cultura del movimiento a lo largo de toda la vida, dedicando también especial atención a la promoción y adquisición de estilos de vida activos y saludables. (Carreiro, 2009, p. 8)

Asimismo, la consideración sobre ser deportista se atenúa en la medida que el ímpetu corporal se disminuye y las condiciones de formación tienen un foco más pedagógico, a diferencia del que circula en el pensamiento de la población en general, centrado en la competencia motriz, sin embargo, esta última hace parte del acervo estimulado durante las experiencias previas familiares, barriales y escolares como lo se puede ver en un apartado más delante de este capítulo.

Por otro lado, la referencia a *Tengo muchos objetivos y aspiraciones con el deporte* mantiene una relación más homogénea entre los rangos por edad expresados en la tabla 5 y la diferenciación por sexo y edad como lo representa el gráfico 6. Estar de acuerdo con este componente del CID, muestra un mayor nivel de afiliación y posibles desempeños en el ámbito deportivo al inicio de los estudios de EF de la Universidad de Antioquia.

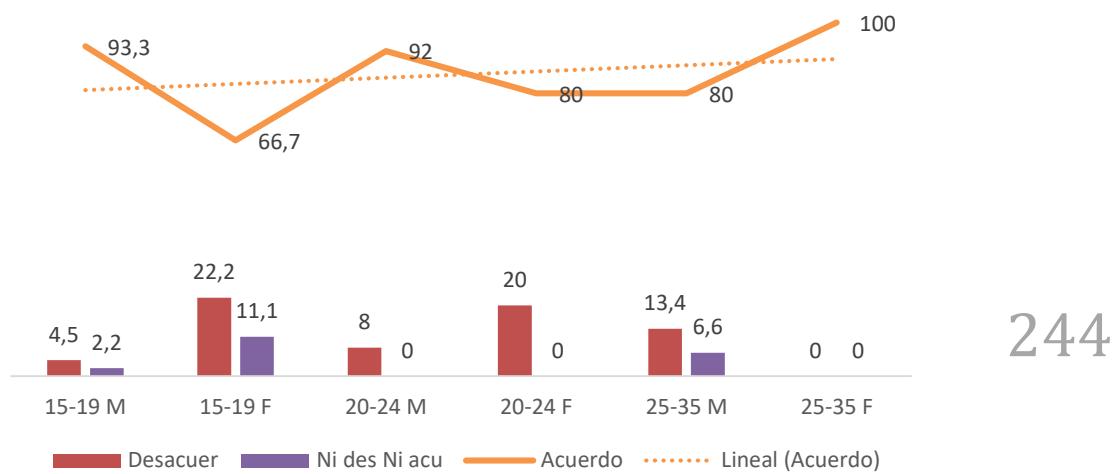


Gráfico 6. Tengo muchos objetivos y aspiraciones con el deporte, diferenciado por edad y por sexo

No se halla estadísticamente diferencias significativas por rangos de edad, al encontrar acuerdo por los objetivos y aspiraciones con el deporte, pues se ve en correspondencia con la experiencia deportiva centrada en tradiciones como el fútbol, el voleibol y el baloncesto y la relación con su nivel que tiene mayor porcentaje sobre la competencia (65%) para los hombres y para las mujeres (57%) en lo recreativo.

La anterior situación podría indicar que la alta competencia no es solo el norte que se establece al encontrar otros atributos que se soporta en los procesos de iniciación y formación en el deporte, así como lo que podrían lograr como fundamento de la experiencia generada desde la práctica deportiva y que ha sido sustentan por autores como Ramírez, Vinaccia y Ramón (2004), Sandoval y Caracuel (2007), Peiró-Velert, C., Valencia-Peris, A., Fos-Ros, V. y Devís-Devís, J. (2016), al referir las contribuciones a los hábitos de vida, las preferencias por las prácticas, los aportes a la salud, sociales y psicológicos; por ende, condiciones que ubican el deporte como centro de posibilidades individuales y colectivas. También se logra dilucidar de partida que, las estudiantes mujeres, a diferencia de los hombres, tienen una menor marca deportiva, dado el matiz recreativo que define el nivel de la práctica.

245

Y si bien el deporte es un horizonte de desarrollo para los estudiantes de EF, se aminora su centralidad a la afirmación de ser *la parte más importante en mi vida*, que fluctúa entre un 56% y un 63% en los tres rangos de edad como se muestra en la tabla 5. Al establecer diferencias por edad y sexo (gráfico 7), la relación se mantiene sobre el acuerdo, exceptuando para las mujeres en el rango entre los 20 y 24 años, que muestran equivalencia en el porcentaje entre el ni desacuerdo ni acuerdo (40%) y el acuerdo (40%). Con ello, se puede afirmar que, si bien el deporte es relevante en las vidas, no es la centralidad de ellas, pues al ingreso a la Universidad, solo algunos se mantienen en el alto rendimiento.

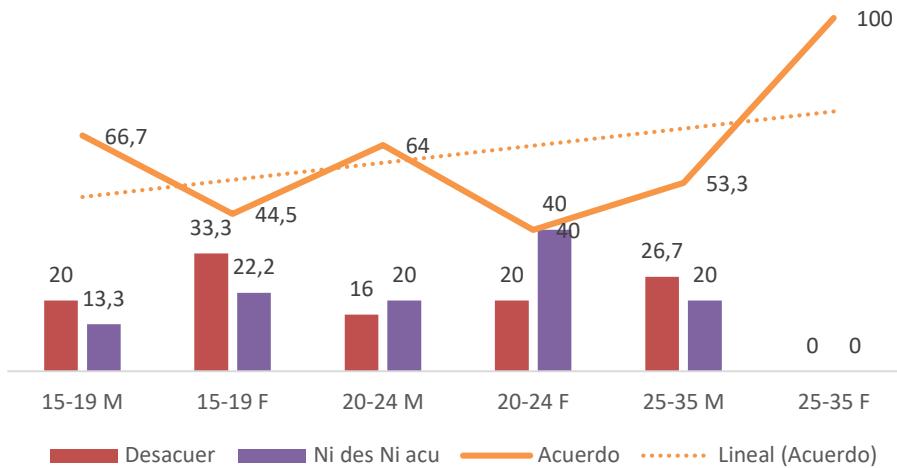


Gráfico 7. El deporte es lo más importante en la vida, diferenciado por edad y por sexo

Esta relación para las mujeres se afirma igualmente en referencias hechas en entrevistas sobre los intereses por las diversas prácticas de actividad física y recreación, en la que encuentra que la EF y el deporte fueron importantes, pero no es la centralidad de ella, cuando expresa:

246

En la escuela aprendimos particularmente el voleibol, baloncesto, poco jugábamos otros deportes, por ello se hacía aburrido... Me gustaban otras unidades porque en cada periodo tuvimos actividades como los juegos tradicionales y recreativos y casi no me gustaba la unidad de acondicionamiento físico, nos sacaban la "leche", nos castigaban haciendo sentadillas o el test de Cooper. En EF aprendí diferentes bailes, hacíamos juego libre y aprendimos a defendernos para la vida con lo que nos enseñaron. En casa tampoco hubo mucho interés por el deporte, solo mi papá que era hincha de Nacional (Ana EA5).

De hecho, algunos estudios apuntados en las trayectorias de vidas de deportistas, como lo exponen Álvarez-Pérez y López-Aguilar (2018), dan cuenta de los intereses compartidos entre los estudios, el trabajo y el deporte en proporciones similares, ello indica igualmente, que si bien el deporte es relevante en la vida de quienes alcanzan altos logros, establecer otros alcances para la vida como la formación, toma fuerza en quienes eligen estas prácticas. Con ello, también se puede comprender que a diferencia de lo que ocurría en los deportistas profesionales que se ocupaban solo de serlo, se encuentra hoy una necesidad de atender las diferentes esferas de cualificación para la vida.

De tal manera, son consecuentes los anteriores resultados con la premisa *El deporte es la parte más importante en mi vida* y la afirmación *Paso más tiempo pensando en el deporte que en ninguna otra cosa*, con ello, se especifica porcentajes similares entre el desacuerdo y el acuerdo para cada uno de los rangos de edad (ver tabla 5). Al especificar por edad y sexo (gráfico 8), prevalece el desacuerdo para las mujeres, en el rango de 15 a 19 con un 89%, entre los 20 y 24 años de edad un 40%, y finalmente, en el margen entre 25 y 35 un 100%; situación que ratifica una menor huella por lo deportivo, mientras en los hombres se mantiene una tendencia al acuerdo en la relación por sexo y edad.

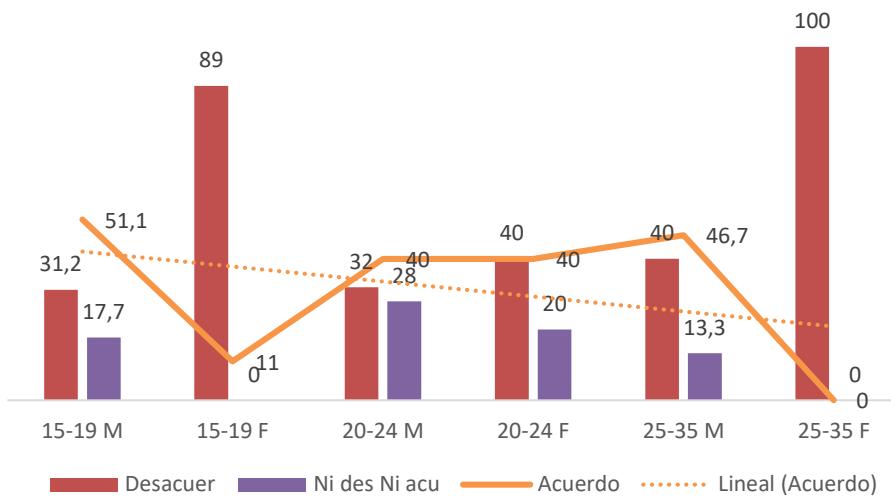


Gráfico 8. Paso más tiempo pensando en el deporte que en ninguna otra cosa, diferenciado por edad y por sexo

Respecto a este asunto, es también significativo reseñar aspectos hallados en las entrevistas, asociados a la fuente laboral que establecen conexión con la dedicación de tiempo a la práctica deportiva. Los varones en particular, mantienen un vínculo con estas prácticas, ya no solo como logro competitivo, sino también, en las posibilidades que encuentran en el desarrollo de clubes deportivos. El fútbol es una de las fuentes de empleo de mayor acceso, actividad que permite el despliegue sobre los intereses que definen inversión de tiempo y pensamiento desde estas prácticas, como lo explicita Pablo al referir:

248

Desde pequeño he jugado fútbol, pero no tuve la suficiente fortuna de llegar a la profesional... esa ya no es mi ilusión. Hace ya dos años tengo una escuelita de fútbol con un primo, que también entrenaba conmigo. A ella van 50 niños y niñas del barrio Manrique... Eso me mantiene activo y me dio ganas

de estudiar algo relacionado con el deporte, así ya puedo tener más elementos para las clases. (Pablo EA19).

No se explica lo mismo para las mujeres, ello en razón de manifestaciones como considerarlas con pocas habilidades motrices, los cambios corporales constantes, el embarazo, el aseo personal, la falta de tiempo por la atención a otras actividades cotidianas de casa asignadas a su rol. La toma de decisión, así como los problemas de relacionamientos, estigmas y estereotipos, son descripciones que dan cuenta de las barreras, los límites y el desinterés por el deporte a causa de la exclusión, la segregación y la discriminación como lo exponen González, N. y Rivas, A. (2018), Alvariñas-Villaverde y Pazos-González (2018), Granda-Vera, Alemany-Arrebola y Aguilar-García (2018), Vicente-Pedraz y Brozas-Polo (2017), Gómez-Colell (2015), y Carrión-Rubio (2007).

249

Situaciones que también son afirmadas en las entrevistas y que dan cuenta de las condiciones que enfrentan las mujeres ante las diversas prácticas de deporte, actividad física, así como en el ámbito escolar en la clase de EF, tal como lo manifiesta una alumna:

Siempre encontré excusas del entrenador para dejarme por fuera: ¡Marce estas malgeniada, la regla o la dejó el novio! ¡Dale duro, qué pasa! ¡Tenías que pasarla, no entiendes la jugada! A la final me aburrí, pero el deporte me gusta, así no sea igual para nosotras. (Marcela EA16)).

Frente a la relación establecida en el CID a la pregunta *Necesito hacer deporte para sentirme bien*, existe un acuerdo para el estudiantado que se encuentra entre los rangos entre 15-19 y los 20- 24, 59.2% y 86.6% respectivamente, y para el caso de quienes se encuentran entre los 25-35, su percepción se divide entre el acuerdo y el desacuerdo con un 43.7% para cada uno de los grupos establecidos como se describe en la tabla 5. Al hacer un zoom a los datos en la relación por edad y sexo, las mujeres entre los 15-19 y entre 25-35 establecen desacuerdo a esta premisa, como lo indica el gráfico 9. Mientras los hombres y mujeres ubicados en el rango entre 20-24 años mantiene una proporción similar a esta pregunta.

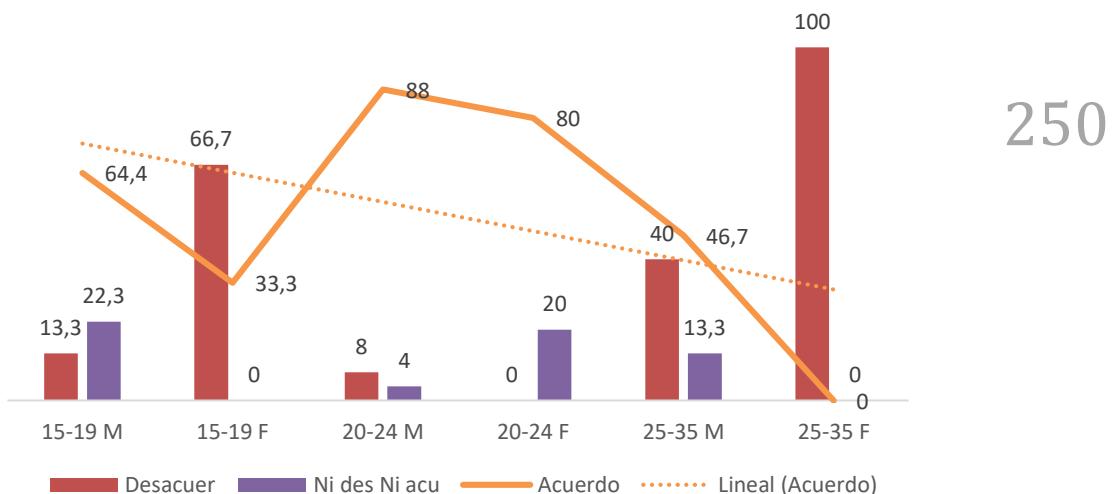


Gráfico 9. Necesito hacer deporte para sentirme bien, diferenciado por edad y por sexo

El hacer deporte está directamente relacionado con las condiciones del estado de bienestar físico y mental (Barbosa y Urrea, 2018; Vidarte, Vélez, Sandoval y Alfonso, 2011; Franco, Ayala y Ayala, 2011), este interés trasciende más allá al ubicar aspectos de lo social como lo establecen Dosal-Ulloa, Mejía-Ciro y Capdevila-Ortis “A esa

escala el deporte refleja como espejo los problemas que afectan a toda la sociedad. Las virtudes y defectos de la organización deportiva ayudan o deterioran la vida de las mujeres" (2017, p.125), trazas que son evidentes en la trayectoria deportiva que marcan diferencias entre hombres y mujeres estudiantes del programa de EF, en la relación necesito hacer deporte para sentirme bien. Las inequidades sociales no son ajenas a la dinámica de estas prácticas que se definen claramente en el acceso, los alcances de los logros deportivos, los recursos salariales, entre otros, sin embargo, el panorama de los hábitos y estilos de vida saludable, ubican a la mujer en la discusión de este campo de formación, aunque las limitantes parecen naturalizadas por más que coloque el deporte como herramienta de equidad.

251

El menor foco a la premisa, necesito hacer deporte para sentirme bien, puede ser explicado en una metáfora que tiene una de las estudiantes, al establecer el deporte como una puerta, a la que hay que tocar o llamar, hay que pedir permiso para entrar porque está cerrada, o si se encuentra entreabierta por las situaciones y experiencias de vida, rechina en su apertura. Laura denota, en su trayectoria que si bien, en los llamados deportes femeninos, las mujeres parecen tener la puerta abierta, el camino no es fácil para obtener los logros que alcanzan los hombres:

Entrenar patinaje parece un deporte con mayores opciones para hombres y mujeres, sin embargo, no es así. Me gusta entrenar, le he dedicado parte de mi vida, pero fue más fácil para mi novio entrar a competencia y los dos teníamos nivel. El entrenador me llegó a decir que era cuestión de los torneos y que como él tenía más fogeo, entró a representar a

Antioquia... Lo cierto es que así uno le invierta, alma, vida y corazón, no es igual... lo aprendí y ello me llevó a decir el deporte no lo es todo, es una puerta que está cerrada, como le sucede a la mayoría de mujeres, entreabierta como me pasó a mí y abierta para Juan mi novio. (Lorena EA11).

Mientras tanto, al volver a las relaciones entre, la autodesignación como deportistas (pregunta 1) y la designación sobre la forma como consideran son vistos por los otros. Al hacerles la pregunta *La gente tiende a verme o a considerar que soy un/a deportista* (pregunta 6), existe una tendencia a disminuir los porcentajes por los tres segmentos poblacionales definidos en el estudio (tabla 5). Sin embargo, al hacer un análisis por los mismos tres rangos, esta vez diferenciado por edad y sexo como lo muestra el gráfico 10, coincide los porcentajes arrojados por el cuestionario, en una relación de desacuerdo. En este ejercicio de identificación es posible encontrar relaciones situadas en la idea funcional de cuerpo como lo presenta Vázquez-Gómez, quien establece la manera como las mujeres al tener una filiación con la práctica deportiva, son asociadas con el sexo masculino:

252

Desde este concepto de cuerpo funcional, aparece, durante las décadas de los años sesenta a los ochenta, la asunción del rol masculino en las mujeres que practican deporte de alta competición. En efecto, el concepto de funcionalidad, unido a un objetivo de eficiencia, hace que las mujeres deportistas adopten gestos y vestimenta similares a los que tienen los deportistas del sexo masculino. Incide en este proceso, además, la incorporación de la mujer a modalidades deportivas (2008, p.9)

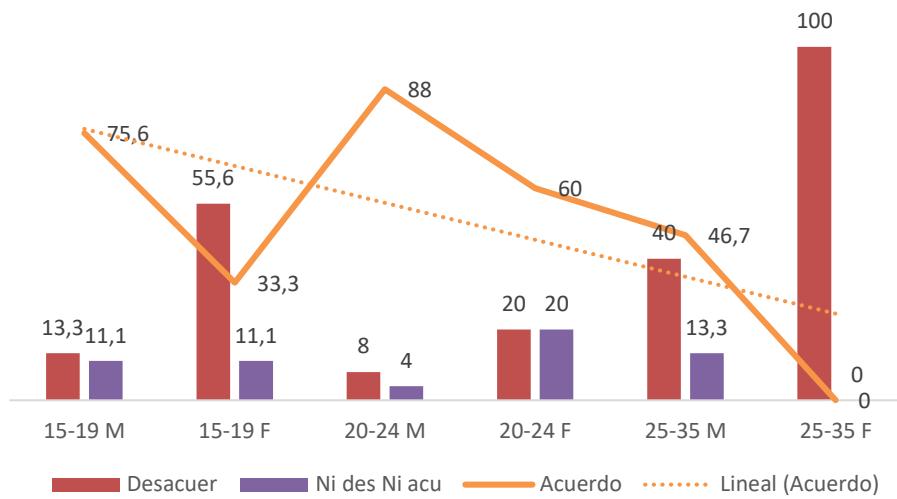


Gráfico 10. La gente tiende a verme o a considerar que soy un/a deportista, diferenciado por edad y por sexo

253

La representación que tienen otros sobre la idea de ser deportistas tiene una mayor relación para los hombres que para las mujeres por asociaciones con estereotipos de masculinidad (Vázquez-Gómez, 2008), heroización (Méndez, Fernández-Río y González, 2008; Moreno, 2009), modelo corporal (Buñuel, 1994), que fijan relaciones de popularidad o resistencia al rol generado por los atributos de la práctica deportiva. Al respecto Pedro plantea “mi hermana y yo siempre practicamos deporte... a ella siempre le insistían que se vistiera más femenino, mis amigos la molestaban. A nosotros nunca nos dicen nada, vamos como queramos y nos ven bien, somos más sexy en pantaloneta” (EA13). Producciones de este orden, marcan diferencias entre el cómo me veo o considero, que mantiene en promedio un 14% más, en la relación a cómo ven o me consideran; disminución para esta última situación sobre la calificación de acuerdo, que puede generar estigma o condicionar la representación como deportista.

Al establecer una relación con la pregunta (7) *Me siento mal cuando mi rendimiento deportivo ha sido malo*, tanto en la situación por rangos de edad como en la diferenciación edad y sexo, se halla mayor definición por el acuerdo como se describe en la tabla 5 y en el gráfico 11. Condiciones de diferente orden inciden en este aspecto, que pasan por lo psicológico, manifestado en ansiedad, presión psicológica, miedo, determinaciones sobre la autoestima (Molina, Sandín y Chorot, 2014; Molina, Chorot, Valiente y Sandín, 2014), la satisfacción asociada al cumplimiento de la tarea, la demostración a la capacidad física, como la misma implicación motriz (Santos-Rosa, García, Jiménez, Moya, y Cervelló, 2007), situaciones de orden físico que van entre los factores fisiológicos, biomecánicos, técnicos (Ortigosa, 2017; Ramón, 2009; Jacques et al., 2016), se hacen evidentes a la hora de identificar qué lleva a incidir en el “estar mal” frente al rendimiento deportivo.

254

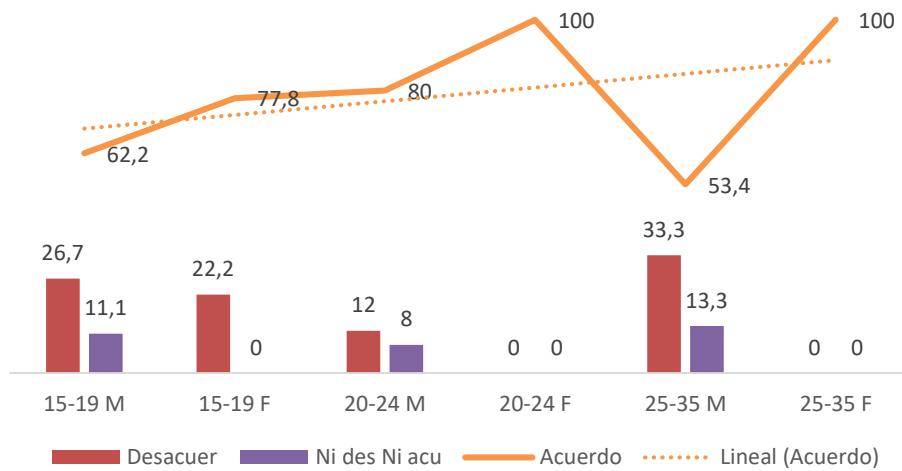


Gráfico 11. Me siento mal cuando mi rendimiento deportivo ha sido malo, diferenciado por edad y por sexo

El sentimiento de no alcance de los objetivos o logros propuestos, son un aspecto que incluso ha sido determinante en el abandono de la experiencia deportiva como lo narra Juan, al encontrar situaciones como el “no alcanzar el nivel” que esperaba, él y su papá para pasar a las inferiores en un club de Fútbol profesional.

Puedo confesar que una de mis mayores frustraciones, fue no alcanzar el nivel futbolístico. Insistí mucho y ni que decir de mi papá que siempre luchó a mi lado. Uno de mis mayores problemas fue la inconstancia a causa de la rumba y ello me dejó sin oportunidades [...] me la perdí, pero ya estoy acá con un nuevo reto. (EA12)

Ante la manifestación sobre *El deporte es la única cosa importante en mi vida*, se encuentra una prevalencia sobre el desacuerdo para los diferentes rangos de edad (ver tabla 5.). En tanto, en la diferenciación por edad y sexo, las mujeres entre los 20 y 24 años tienen proporciones entre el desacuerdo y el acuerdo con un 40% para cada una de las respuestas como lo indica el gráfico 12. Así mismo, se puede leer que el deporte no es la única cosa importante cuando Martín manifiesta:

255

Para mi jugar era muy importante y creí que era lo que más quería, pero esto cambio en la medida que crecía y hoy en la universidad, creo que esto es lo más importante para mí, estudiar. Siento tantas ganas de venir a la u como cuando me levantaba para ir a entrenar y ya estoy más tiempo acá, mi proyecto es este, graduarme. (EA23).

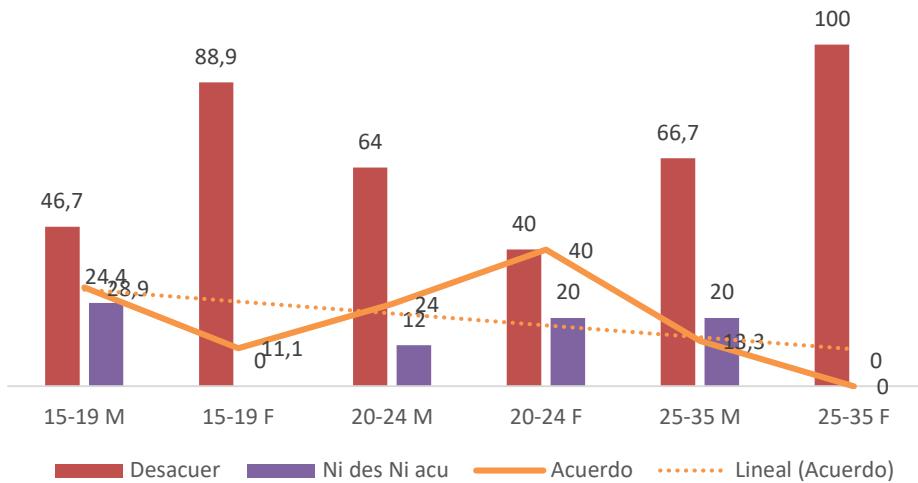


Gráfico 12. El deporte es la única cosa importante de mi vida, diferenciado por edad y por sexo

256

Es relevante encontrar diferencias entre las preguntas el deporte es *la parte más importante de la vida* y es *la única cosa importante en la vida*, en la que se identifica que, si bien es importante, no es lo único para sus vidas, su significancia se encuentra en proporciones contrarias a las expresadas para estas afirmaciones; para la primera, un acuerdo en promedio del 59% para los tres rangos de edad y para la segunda, un desacuerdo del 60%. Como se logra captar en los intereses manifestados por el estudiantado, existen otras acciones que amplían el espectro para la vida en general. Factores como la experiencia, el nivel de participación, el alcance de logros deportivos, las situaciones familiares, los procesos de iniciación a otras prácticas, las condiciones económicas, la formación universitaria, entre otros, son componentes esenciales del proyecto de vida y determinan que el deporte no sea la cosa más importante.

Al deporte como ha sido expresado, se les ha atribuido situaciones positivas encaminadas a los aportes personales, sociales, salud, etc., pero igualmente, se encuentran acciones desfavorecedoras como el estigma, la inequidad, la violencia. Como se deja entre leer, en una de las trayectorias del estudiantado, sobre el despliegue de la violencia a raíz de su experiencia deportiva desde la escuela, situación que marcó la consideración del deporte como única cosa importante:

Mi vida realmente ha sido una antes de empezar a estudiar educación física y otra después [...], era un fanático de mi nacho⁹ y lo tengo que aceptar, que eso nos llevó a muchas peleas en el colegio que ya estaban casadas afuera en el barrio. Parto de la barra que me ha dejado marcas de alegría, pero también de tristeza [...]. Yo realmente he cambiado, al entrar a la U, he encontrado otras opciones y visiones sobre el deporte, ello siempre me pone a pensar que nada ponga en peligro la vida. El Nacho en mis tatuajes, en el corazón, en el estadio, en mis amores... pero no más en la pelea. (Juanes ESE18)

257

En las experiencias con el deporte y particularmente frente al consumo de éste como espectador, se encuentran otros intereses como lo expresan Alabarces, Garriga y Moreira (2008) y Garriga (2017), en sus consideraciones es poner el cuerpo, un aguante que puede llegar a rebasar lo aceptado como un cántico hasta la misma violencia(s). Cultura corporal distintiva que puede ser conformadora de identidades, en medio de rituales propios en el acompañamiento, la vivencia y la pasión por el fútbol, elementos

⁹ Forma como se le dice a el Club de Fútbol Atlético Nacional de la ciudad de Medellín y con alta representación en Latinoamérica por ser campeón de Copa Libertadores y campeón de múltiples torneos nacionales.

que muestran las condiciones de ubicar el deporte como importante o única cosa importante en la vida.

Para finalizar con la comprensión sobre algunas condiciones de conformación de la identidad deportiva que nos ofrece el CID, centrada en la pregunta, *si me lesionase y no pudiese competir, me deprimiría muchísimo*, se haya una prevalencia sobre el acuerdo para el estudiantado entre los 15-19 con un 51.9% y 20-24 con un 60%, mientras el 43.7% que se encuentran en el rango entre 25-35 están en desacuerdo, como se describe en la tabla 5.

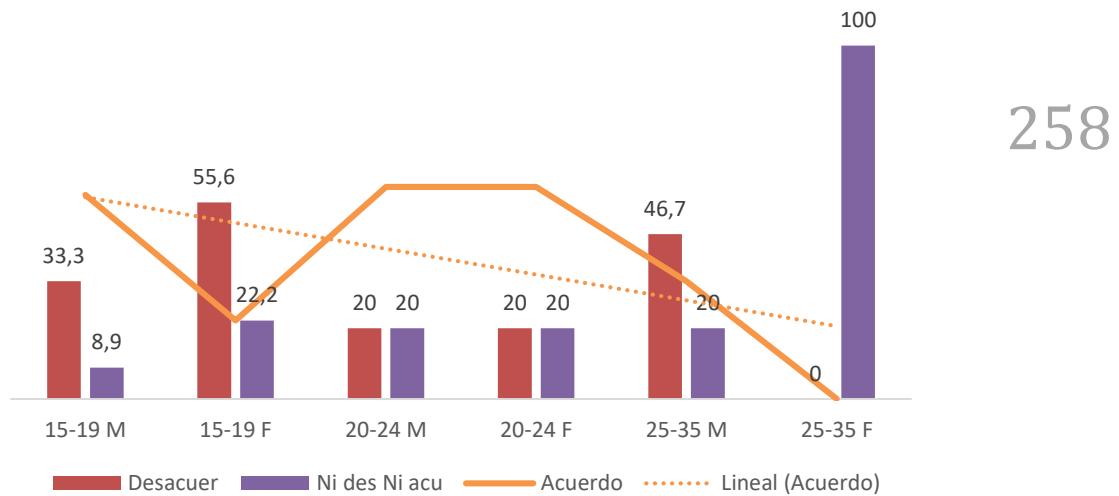


Gráfico 13. Si me lesionase y no pudiese competir, me deprimiría muchísimo, diferenciado por edad y por sexo

En la diferenciación por sexo y edad, la población femenina entre los 15 y 19 años se encuentra en desacuerdo con un 55.6%, y entre los 25 y 35 en ni acuerdo y ni desacuerdo, situación que pueden relacionarse con la capacidad de asimilar y superar obstáculos (Artamonova, Murillo y Mosquera, 2015). Sin embargo, las

lesiones deportivas alcanzan a generar múltiples circunstancias que pueden afectar la autoaceptación, la autonomía, el dominio del entorno, el propósito de vida, el crecimiento personal y la capacidad de establecer relaciones que define el bienestar psicológico (Liberal, Escudero, Cantallops y Ponseti, 2014), aspectos de la vida en general como deportivos y la exposición a estresores (Moo y Góngora, 2017; Berengüi-Gil y Puga, 2015; Abenzam Olmedilla y Ortega, 2010), estilos y formas de afrontar las lesiones (Ortín, 2008), al igual que variables como la edad, la experiencia y el tipo de práctica deportiva individual o colectiva (Prieto, 2015) o el momento de la práctica deportiva (López-González, Rodríguez-Costa y Palacios-Cibrián, 2017), pero ninguna de estas variables con incidencia en la relación sexo, como se puede ver en el gráfico 12.

259

Para concluir con estos elementos planteados frente a las lesiones, estas son para algunos de los estudiantes, generadoras de situaciones de frustración y no alcance de logros deportivos, cambios en las proyecciones de vida que llevan al abandono o retiro de la práctica y la elección de procesos afines como lo expresa Juanfer “No pude seguir jugando fútbol por una lesión de rodilla, que ya me dejó por fuera de la profesional, pero encuentro en EF una opción de vida... puedo ayudar a otros” (ESE2). La EF es una ruta y proyección profesional vinculada a la práctica deportiva, ante la imposibilidad de alcanzar algún logro representativo o de alto rendimiento y como opción en el ámbito laboral.

A continuación, otros aspectos que influyen en la configuración de la identidad deportiva del estudiantado, centrado

en las relaciones que se establecen en los diferentes círculos de relacionamiento o personas cercanas presentes en la vida o en la trayectoria deportiva y escolar, como sucede con los familiares, los amigos y amigas, los entrenadores y entrenadoras, y el profesorado escolar de la EF.

4. Tejiendo relaciones

4.1. Influencia familiar

La práctica deportiva del alumnado está influenciada por el círculo de personas con las que se han relacionado o con las que ha convivido parte de sus vidas, entramado que, de manera directa o indirecta, incide en las decisiones del estudiantado. Las relaciones gestadas y su efecto en la experiencia deportiva, dan cuenta del tejido de su entorno.

260

La familia constituye un núcleo fundamental por ser ella, en buena medida, la que define las primeras experiencias motrices deportivas, e incluso la competencia en una modalidad específica (Guillén, 2010; Díez-Flórez, Requena-Hernández y Zubiaur-González, 2012). En la construcción social sobre el deporte, la familia ocupa un lugar importante en la modelación del comportamiento, la acción, pero en ella también la negación, la frustración e incluso la estigmatización.

En el análisis realizado sobre la trayectoria deportiva del alumnado de EF, se logra destacar en la iniciación deportiva del alumnado, tres grupos familiares: 1) Familias que apoyan con recursos económicos, 2) Familias con experiencia deportiva que buscan el mismo camino y 3) Familias que, sin recursos económicos ni experiencia deportiva, ven en el deporte una oportunidad de vida. Estas conformaciones dan cuenta de los sustentos que soportan el simbolismo del deporte en medio de los rituales que compone cada uno de estos grupos familiares; rituales que pueden ser entendidos como la representación de órdenes:

Representan órdenes que siempre necesitan volver a ser instaurados mediante la acción. Forman y disciplinan el comportamiento, lo vuelven comprensible y predecible, y permiten que nos sintamos "en casa" no sólo en espacios sino también en acción. A la vez, mediante la acción ritual cargamos los espacios con simbolismo. [...] A diferencia de las costumbres de comportamiento y las rutinas que también nos alivian y sugieren la seguridad de la orientación, los rituales, a escondidas o bien visibles, producen en aura de lo "sagrado" y de lo extraordinario. En tanto forma de acción del símbolo, son al igual que éste demarcaciones activas de límites entre individuos particulares, entre un individuo y otras personas, entre grupos y comunidades diferentes, pero también entre una imagen conscientemente producida y la apariencia externa "pura" de una persona, entre lo "privado" y lo "público", entre opinión y fe, entre por un lado acción pragmática de la cotidianidad o rutinas y, por el otro, una acción en la que se "comunica" el respeto por la propia persona, por los prójimos, las cosas, las convicciones o "el mundo". (Soeffner, 2007, p.46-47)

En el grupo de familias con recursos económicos comparten prevalentemente características homogéneas: están compuestas por padre, madre e hijos, con alta dedicación laboral y con formación académica. El interés de estos padres y madres está centrado en la formación de sus hijos tanto en la educación como otros aspectos que incremente su capital cultural. En cuanto a lo deportivo, el apoyo está especialmente dirigido a favorecer experiencias que enriquezcan las capacidades y habilidades físicas y el uso del tiempo libre, aportes del deporte para la formación de la vida que escapa incluso a la relación del alto rendimiento (Monjas, Ponce y Gea, 2015).

Especialmente durante la niñez el acompañamiento de este grupo familiar al alumnado se representa, en la estadía durante las sesiones de iniciación y formación deportiva, en el pago de cuotas mensuales a clubes deportivos, la dotación de implementos y el pago del transporte para asistir a los diferentes espacios de práctica. Juan Felipe recuerda el acompañamiento de sus padres:

262

Mis padres desde muy pequeño me inscribieron en programas deportivos [...] desde los siete años pertenecí al Club de Natación Estrellas, con quienes llegué a participar en diferentes competencias, y por mi experiencia siempre representaba a mi colegio. Mis padres siempre se preocupaban porque no me faltara nada, y más si se trataba de lo deportivo, porque para ellos era invertir bien el tiempo [...] recuerdo especialmente la compra de mis gorros de silicona, las gafas de natación, los dineros para viajar... (EA8)

Este es un pequeño grupo de alumnos varones cuyos padres ha definido la ruta deportiva de sus hijos bajo disciplinas como la natación, el ciclismo, el patinaje y el bicicross, modalidades individuales que hacen parte de la vida deportiva del alumnado. El deporte asume un lugar preponderante, dispositivo que como lo explicaría Barbero (2005a, p.43) “tiene vocación expansiva, pretende convertir en lenguaje universal un determinado conjunto de usos, apreciaciones corporales, así como un espíritu y forma de ser muy concretos”.

Este grupo familiar se diferencia también en un tipo de actividad seleccionada por los padres, quienes además del deporte, amplían la oferta a actividades artísticas como la pintura y la música. Esta elección de los padres, marca en menor grado la identidad deportiva de estos estudiantes:

263

Aprendí, además del patinaje y la natación, a tocar guitarra y a pintar, entre estas actividades dividía mí tiempo [...] no me interesó competir, me atrajo más la música, aunque en la liga de patinaje me fogueaba con otros niños [...] estoy estudiando EF por lo aprendido, creo que tengo madera como profe. (Sebastián EA14)

Dentro de sus límites, los recursos económicos de este grupo favorecen el desarrollo deportivo de sus hijos. Con relación a este grupo, se podría afirmar que el decidido apoyo familiar proporciona a los hijos, experiencias que escapan a la relación unívoca y exclusiva con el fútbol.

Las familias encuentran en el deporte un espacio para la formación de la disciplina y como complemento a la función de la escuela y a otros espacios de socialización como el barrio. El deporte es un mecanismo relevante del que los padres y madres echan mano para buscar equilibrio y bienestar para sus hijos. En este sentido Brohm (1993, p.50) expresa: "El deporte tiene una función de legitimación del orden establecido"; función que, consciente o inconscientemente asumen estas familias para la educación de sus hijos. Igualmente, Fraile expone respecto a esta cuestión que:

El modelo deportivo-competitivo, desde el principio de igualdad de oportunidades, vende como creencia básica que todos los escolares pueden llegar al máximo a partir de una gran dedicación, sacrificio y espíritu de trabajo, hasta obtener los éxitos y la movilidad socio-económica deseada y soñada más por los padres, que por los propios participantes. La imagen de refuerzo que se busca con los grandes deportistas en la etapa escolar estimula a los jóvenes deportistas y establece un modelo a imitar, con el objetivo finalista de seguir reproduciendo el sistema competitivo actual (1997, s.p.)

264

Desde luego, esta inversión que hacen las familias sobre el capital cultural y capital corporal de sus hijos, tiene una función clara y distintiva en términos de la estructura del espacio social. De allí, que la familia ocupa un lugar significativo en esta distribución y que como lo define Bourdieu (1997), apostaron al nuevo capital, centrado en la educación:

Las familias son cuerpos (corporate bodies) impulsados en una especie de conatus, en el sentido de Spinoza, es decir por

tendencia a perpetuar su ser social, con todos sus poderes y privilegios, que originan unas estrategias de reproducción, estrategias de fecundidad, estrategias matrimoniales, estrategias sucesorias, estrategias económicas y por último y principalmente estrategias educativas (1997, p.33).

Un segundo grupo familiar es el que incluye algún miembro de la familia con experiencia deportiva y que ha incidido en la elección o experiencia deportiva del alumnado de EF; es decir, existe una construcción identitaria en torno a lo deportivo por procesos de asimilación. Un grupo de conformación más heterogénea: padres, abuelos e hijos; abuelos, tíos y primos; madre e hijos solos, y en menor grado, padre e hijo solos. Para ellos, en su mayoría, su condición económica es escasa y en algún caso precaria.

265

Se encuentran en estos grupos miembros que han sido deportistas o físicamente activos, para ellos, el deporte es un camino posible para avanzar en la vida, es una manera de establecer un *habitus* que posibilite una proyección. En él podemos establecer dos subgrupos: uno, conformado por familiares tan próximos como abuelos, padre o madre; el otro, por tíos, primos y, en algunos casos, abuelos. Esta diferencia se establece porque si bien la familia en su conjunto tiene una incidencia en la elección deportiva, son los abuelos, padres y madres los que persisten con mayor determinación en sus hijos. Pare este caso pudiéramos establecer que las familias actúan como productores y reproductores de un *habitus deportivo*:

Los <<sujetos>> son en realidad agentes actuantes y conscientes dotados de un sentido práctico (...), sistema adquirido de preferencias, de principios de visión y de división (...), de estructuras cognitivas duraderas (...) y de esquemas de acción que orientan la percepción de la situación y la respuesta adaptada. El habitus es esa especie de sentido práctico de lo que hay que hacer en una situación determinada -lo que, en deporte, se llama el sentido del juego, arte de anticipar el desarrollo futuro del juego que está inscrito en un punteado en el estado presente del juego. (Bourdieu, 1997, p.40).

Al respecto, encontramos una relación directa entre la modalidad deportiva de los miembros de la familia y la práctica deportiva del estudiante de EF. A la cual Jason expresa:

266

Mi padre ha practicado fútbol desde que recuerdo, siempre estábamos jugando con un balón, estuve en la Pony-fútbol y es mi padre el que insistía consiguiendo las tapas para que hiciera parte del equipo. Recuerdo desde niño darle duro a la pelota, ha sido mi papá el que me ha animado hacerlo (Entrevista 7, Jason, 2015).

En este sentido, resulta oportuno resaltar que los hábitos y actitudes deportivas desarrolladas por las familias (Kakaraş y Yaman, 2014; Calvo-Ortega y Perrino-Peña, 2017), son conducentes a la producción de lo que llama Shilling, el capital físico, el cual es entendido como:

(...) la formación social de cuerpos por los individuos a través del deporte, el ocio, el trabajo remunerado o no (y todas las

demás actividades en las que está implicado el cuerpo) de maneras que expresan una ubicación social (una oposición social marcada por varias oportunidades y limitaciones culturales, económicas y sociales) y a los que se concede valor simbólico (1993, p.100)

Otra situación que viene claramente definida por la influencia de la madre o del padre, es la afinidad a una determinada práctica deportiva: si la madre ha practicado un deporte, este puede ser más aceptado por su hija que por su hijo, y en caso contrario el hijo toma con mayor decisión el deporte practicado por su padre. Diferente manera de expresar esta inversión energética es la transmisión del capital corporal.

267

[...] a mi hermano y a mí nos gusta el deporte. Mi mamá juega baloncesto y mi papá voleibol, los dos deportes me gustan, pero he entrenado y sigo entrenando baloncesto. Mi hermano eligió el voleibol [...] mis papás nos han insistido mucho con los deportes, aunque siempre fueron sus deportes los que nos motivaron a practicar. Además de estos, a mi hermano le gustan las prácticas extremas, es más creo que el voleibol le está aburriendo (EA9).

Esta definición, además de ser determinada por la experiencia de sus padres, se encuentra en relación con los procesos de identificación deportiva que realizan hombres y mujeres. En las relaciones madre-hija o padre-hijo es directa la relación deportiva. Sin embargo, como lo expone Featherstone citado por Shilling (1993) el capital físico es modificado

...la rápida internacionalización y circulación de bienes de consumo y de “estilo de vida” amenaza la legitimidad de los signos utilizados por los dominantes para indicar su capital físico de élite. Esto “amenazaría a la lógica de las diferencias en las que se mantienen el gusto por bienes culturales y de consumo y las actividades de estilo de vida para estar estructuradas de manera opuesta” (1993, p.104)

El capital físico al cual se refiere el autor, expresa claramente la conformación de la identidad deportiva de Laura D, a quien su familia le ha dado un valor distintivo a través de la práctica del fútbol, generando una connotación social corporal diferencial en contravía a la relación cotidiana esperada para las mujeres por los estereotipos y como lo menciona Shilling, en desigualdad de oportunidades sociales.

268

Mi tía, mi mamá y yo jugamos fútbol, jugamos juntas. Armamos equipo en la cuadra de la casa. El picadito de fútbol lo hacemos los sábados en la tarde porque los domingos en las mañanas juegan los hombres. Nosotras proponemos juego, tenemos el equipo casi listo, a veces jugamos 3 contra 3, o 4 a 4. (Lina EA10).

Y ya para terminar la referencia a los grupos familiares, están los alumnos que no tienen experiencia deportiva ni apoyo económico, pero en ellos existe una acción decidida por el acompañamiento a sus hijos, sobrinos o primos para la práctica deportiva. Sus condiciones son las más difíciles económicamente, pertenecen casi en su totalidad al estrato 1 (situación económica baja). Los miembros mayores de la familia carecen de estudios y tienen esperanza de que los más chicos alcancen mediante el

deporte (el fútbol), lo que ellos no han logrado. En este grupo familiar, la trama compleja de relaciones del alumnado varía significativamente del esquema tradicional: padre, madre e hijo. Mi papá me dice: "Si usted no estudia le espera lo mismo que a mí. Si aprendió a jugar fútbol, explótelo, puede llegar lejos, usted es bueno en eso". (Carlos EA3)

La valoración que este grupo familiar hace del deporte en la formación de sus hijos, un lugar tan significativo que atreveríamos incluso a decir que lo ponen por encima de la misma educación básica. Esta apreciación deviene de los atributos que se le hacen al deporte (disciplina, constancia, valores, medio de ingresos). El "rendimiento académico" como plantea Bourdieu (1993), tiene alto privilegio para quienes tienen condiciones económicas favorables, en contraposición a quienes no las tienen. Los deportes son para estas familias el lugar de cuerpos útiles y productivos (Barbero-González y Rodríguez-Campazas, 2014), no sólo de diversión o de salud como ocurre en otros estratos económicos (consumo). El cuerpo para el alumnado es base de distinción en el barrio, reconocimiento bajo el estatus de deportista; es decir, volvemos sobre la relación de la producción del capital social.

269

De esta forma, el deporte visto como dispositivo, presupone un orden o regulación, sobre el cual las familias y otras tantas instituciones, conforman una manera de tratar el cuerpo. Al respecto Barbero establece que:

La configuración del dispositivo de lo deportivo tuvo lugar en momentos en los que, concebido el estado como un proceso de perpetuas estatalizaciones, como diría Foucault, el índice de estatalización era muy alto. Supuso una regulación del espacio, el tiempo, de los gestos, de los movimientos, de los desplazamientos; estableció rutinas y distribuciones ordenadas; en fin, promocionó una forma de tratamiento del cuerpo que se fundamenta y pregonó una concepción determinada de la sociedad y de la cultura. (2003, p.27)

La iniciativa por la práctica deportiva no proviene exclusivamente de los miembros del grupo familiar, es también un interés compartido con las experiencias de calle, alternativa del barrio cuando existe la cercanía de alguna escuela popular de deporte, ofrecida por el Instituto de Deportes y Recreación de la ciudad, como alternativa ofrecida desde la política pública. Igualmente, existen otras opciones como los clubes deportivos, ONGs que trabajan en Medellín y que utilizan al deporte como herramienta de transformación social. Pese a que estas opciones no se gestan en la familia, existe en ellas un apoyo incondicional y decidido por la actividad deportiva:

270

Llevo más de la mitad de mi vida jugando fútbol, hace ya como 10 años empecé porque un partero me invitó a jugar abajo de la casa donde estaba el INDER [...]. Mi papá trabaja mucho, pero ese cucho me dice que Pa' las que sea, él me ayuda si sigo bien en el fútbol. (Carlos EA3)

Esta intervención institucional que posibilita el deporte es un dispositivo regulador que “contribuye a la estabilización del sistema existente” (Brohm, 1993). Los programas llegan gratuitamente a los

barrios populares de la ciudad, con lo que se logra un doble propósito: 1. Formar una cultura física a través del deporte y 2. Al tiempo, son lugares tipo panóptico (georeferenciación de los espacios) para el control social donde operan los grupos al margen de la ley (Bacrim¹⁰) y con los que se pueden hacer interposiciones (operativos) que contengan la violencia urbana.

Son frecuentes los acompañamientos y el apoyo de algún miembro de la familia a prácticas relacionadas con lo deportivo. Jeyson recuerda las diferentes actividades que su abuela y su tía hacían para que él estuviera en el equipo de fútbol del barrio:

Mi abuela y mi tía hacen empanadas, con esa platica hacen de todo, incluso me ayudan [...] Mi tía no sabe nada de fútbol, pero siempre me anima para que no falte a entrenar, ella me ha acompañado desde pequeño y me dice que el deporte me va a llevar lejos, por eso sigo entrenado y hago parte de las divisiones inferiores del Nacional [...]. (Jeyson EA2)

271

Estos apoyos familiares se sustentan no pocas veces en la esperanza de que los jóvenes se conviertan en unas “glorias deportivas” para que los saquen de la difícil situación económica en que viven, o también, para que escapen de la realidad de contexto social inmediato.

Vivo en la zona nororiental de la ciudad, estoy allí porque salimos de San Rafael (Municipio rural de Antioquia) donde nací, estoy sólo con mi mamá y mi hermano, él es mayor y me

¹⁰ Acrónimo de las bandas criminales urbanas de la ciudad.

ayuda mucho, me consiguió mis primeros guayos [...] Ellos me dicen que, si sigo jugando fútbol, me puedo convertir en un grande [...] con estas piernas si llego a un equipo importante salimos adelante. (Samuel EA1)

Finalmente, para cerrar las relaciones con la familia y su influencia en la conformación de la identidad deportiva del alumnado, se puede considerar como un núcleo fundamental en las primeras etapas de vida. La familia proporciona de acuerdo con sus oportunidades y condiciones socio ambientales una relación a través de la práctica deportiva entre los hábitos de vida, el gusto o elección que está instituida dinámicamente por la ubicación social en la que se encuentra.

272

Ahora, se puede comprender en el siguiente componente, cómo otras relaciones próximas, para este caso amigos y amigas, son fundamento de la cultura corporal y la conformación de la identidad deportiva del alumnado en formación.

4.2. Los amigos y amigas

En la construcción de la identidad deportiva del alumnado de EF son significativos tanto la familia como los amigos, especialmente por los espacios habitados en barrios de precarias condiciones económicas, donde las relaciones con los vecinos son cercanas, a tal punto que los amigos pueden terminar considerándolos como miembros de la familia.

Los procesos de socialización están condicionados por un *habitus* (Bourdieu, 1997, 1998) en donde la proxémica social define modos de relaciones y de distancias o cercanías que, instauradas inicialmente por las familias, son luego reafirmadas, modificadas o construidas por cada sujeto.

El deporte ha generado en el alumnado de EF relaciones que se amplían desde la infancia: unas a la instancia escolar y otras se conservan en el barrio. Pero también se puede afirmar que los amigos, bien sea del barrio o del ambiente escolar, marcan intereses por lo deportivo; y viceversa: del deporte a los amigos —de los amigos al deporte.

273

La configuración de la identidad a través del deporte produce lo que llama Giménez (2008, 2009), la definición de un rol en la construcción individual y colectiva, asignación que se hace al ser parte de un grupo y que le permite ser reconocido por otros. El grupo de amigos o amigas cobra peso al ser una forma de integración en condiciones de reconocimiento con los congéneres. El ser nombrados o nominados entre ellos como el “corajudo”, “este man tiene huevos”, el “duro”, el “putas”, el “teso”, el “verraco” o el “fuerte” produce posicionamientos de liderazgo y ascenso a lugares privilegiados entre ellos. Este tipo de reconocimiento refuerza una identidad; es el deporte signo de distinción representado en las condiciones físicas y como lo establecen Gálvez, Rodríguez y Velandrino “La influencia de sus iguales y el deseo de hacer amigos es otro de los motivos que generan aumentos en la práctica,

circunstancia que refuerza la necesidad de realizar actividades organizadas con implicaciones socio-afectivas" (2007, p.82). Es este sentido, el encuentro deportivo es un constitutivo significativo porque puede mantener además el interés y la permanencia en estas prácticas.

Los datos ofrecidos por el CID a la pregunta *La mayoría de amigos o amigas (pregunta expresada de forma diferenciada entre amigos y amigas) son deportistas*, la población estudiantil se muestra en mayor acuerdo con la relación que establecen con amigos, contrario a lo que sucede con las amigas deportistas, como se evidencia en la tabla 6.

274

Tabla 6. Porcentaje según la edad a la relación con amigos y amigas deportistas. Cuestionario de Identidad Deportiva, aplicado a estudiantes de primer semestre de EF. Medellín 2015.

Pregunta	Edad	Desacuerdo	Ni	Acuerdo
		desacuerdo	ni acuerdo	
La mayoría de mis amigos son deportistas	15-19	25.5 (14)	15(8)	59.5 (32)
	20-24	26.7(8)	10 (3)	63.3 (19)
	25-35	25 (4)	31.3 (5)	43.7 (7)
La mayoría de mis amigas son deportistas	15-19	57 (31)	21 (11)	22 (12)
	20-24	37 (11)	20 (6)	43 (13)
	25-35	62.5 (10)	12.5 (2)	25 (4)

Nota: para una mejor interpretación y evitar la dispersión de los datos, se tomó la escala original que tiene valores entre 1 y 7 del totalmente en desacuerdo al totalmente en acuerdo, a tres valores de desacuerdo, ni desacuerdo ni acuerdo.

Al establecer la diferenciación por sexo y por edad (gráfico 14 y 15) se puede apreciar que, tanto varones como mujeres, dan cuenta de una relación mayor con hombres deportistas que con las mujeres deportistas, exceptuando en el rango entre los 25-35 que encuentra en desacuerdo a la referencia de amigos y amigas en un 100%. Mientras los varones entre los 20 y 24 años expresan que la mayoría de amigos son deportistas con un 44%.

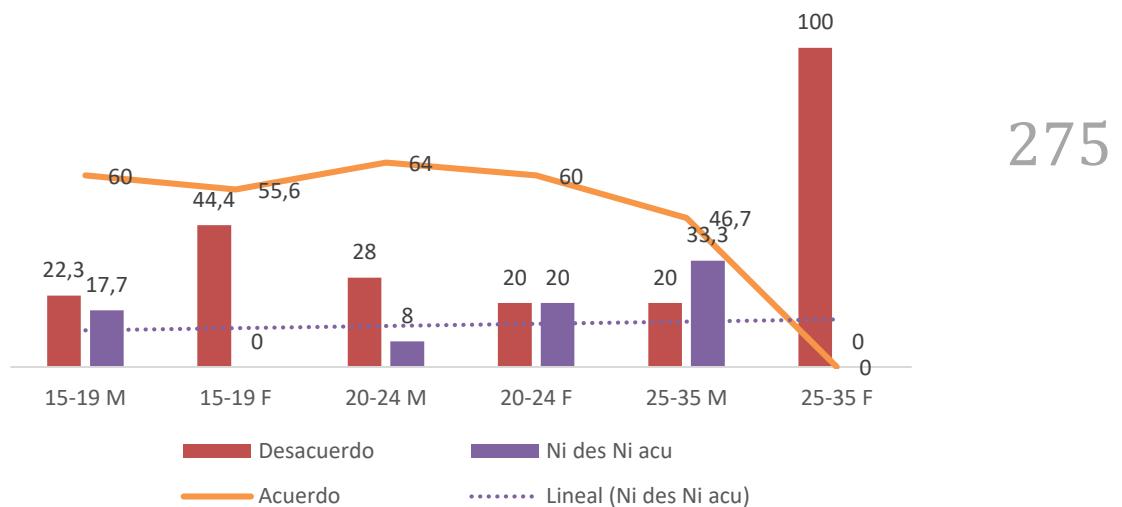


Gráfico 14. La mayoría de mis amigos son deportistas, diferenciado por edad y por sexo

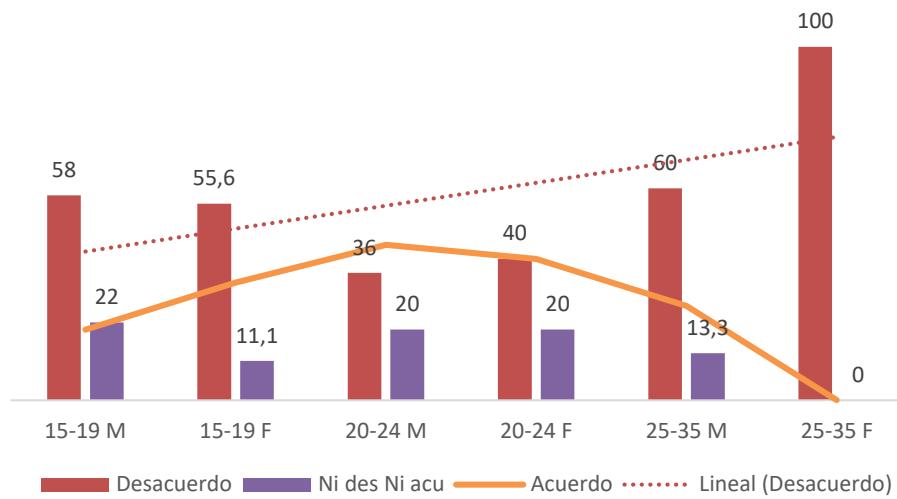


Gráfico 15. La mayoría de mis amigas son deportistas, diferenciado por edad y por sexo

Este dato era previsible pues, en la construcción del espacio social deportivo, el posicionamiento que tiene el hombre no se reduce a la elección; es una cuestión que se encuentra sustentada en la manera como se produce el espacio de las posiciones sociales, como lo referencia Bourdieu (2010), construido desde ritos de instituciones, a lo cual plantea:

276

En la extensa serie de tácitas llamadas al orden, los ritos de las instituciones ocupan un lugar excepcional debido a su carácter solemne y extraordinario. Buscan instaurar, en nombre y en presencia de toda la colectividad movilizada, una separación sacralizante no sólo, como hace creer la noción de rito de paso, entre lo que ya han recibido la marca *distintiva* y los que todavía no la han recibido, por ser demasiado jóvenes, sino también y, sobre todo, entre los que son socialmente dignos de recibirla y las que están excluidos para siempre, es decir, las mujeres... (2010, 35)

Es así como en el deporte, el lugar de dominación se encuentra inscrito en lo masculino, visibilidad y popularidad que es evidente en un grupo de estudiante con prevalencia de sexo masculino. En la cultura corporal de la ciudad de Medellín, los varones tienden a tener una relación más amplia con personas del mismo sexo a través de las prácticas deportivas, como lo hemos enunciado para la conformación de lo masculino, y máxime si hablamos del fútbol.

En la experiencia cotidiana estas relaciones se encuentran en el ambiente establecido por afinidades deportivas, usos del tiempo compartido, formas de vestir, espacios frecuentados, en tanto rasgos característicos compatibles por quienes conforman el grupo de amigos o amigas deportistas. Este contexto se reafirma con la experiencia de Laura al expresar:

277

[...] desde la escuela practico baloncesto y voleibol, estoy casi todo el tiempo de la tarde con mis amigas en la unidad deportiva del estadio donde entrenamos [...] nos gusta comer juntas, nos vestimos casi siempre de sudadera negra, que es nuestro color preferido [...] conocimos en los entrenamientos a Juan y Camilo, ellos también entran en el mismo espacio, y a veces vamos juntos al cine (EA9).

Estos encuentros a través de lo deportivo determinan afinidades y generan características que dan lugar a la identificación, para este caso, deportiva. Además, en algunos casos, resulta que los espacios y momentos de entrenamiento son

los únicos en los que se puede establecer relaciones con otras personas:

Voy de la casa al colegio, del colegio a los entrenamientos [...] no salgo del apartamento porque no tengo amigos donde vivo, además es sólo un edificio sin espacio para practicar algún deporte. (Juan Felipe EA8).

La frecuencia de los espacios define también la relación entre amigos y amigas. El alumnado de competencia consolida relaciones cercanas a su entorno deportivo, es decir, al espacio de entrenamiento; entre quienes tienen menor identidad deportiva, su relación con amigos y amigas está mediada por los espacios frecuentados por quienes no son deportistas. Es el caso de Juana, que juega fútbol, pero su círculo de amigas no tiene afinidad con su deporte:

278

[...] a las amigas que tengo no les gusta el fútbol, me dicen machorra, pero no me importa, yo sé quién soy y por eso no voy a dejar de jugar; en cambio a algunos amigos les gusta y con ellos juego cuando puedo [...] Claro, con mis amigas salimos, damos una vuelta, lo que más les gusta es ir al centro a "lolar" y yo me les pego [...] las quiero mucho, no me importa que no le guste el deporte, es más a casi ninguna niña por la casa (Lina EA10).

Las relaciones establecidas por el alumnado con amigos y amigas, tanto en el barrio, la escuela, el campo de entrenamiento, la calle e incluso el cinema, están definidas en mayor medida por un *habitus deportivo*. El círculo de amigos y amigas deportistas

configuran una marca de alta definición, condición que incide fuertemente en la identidad deportiva para atenuar o perderla (Fernández, 2011;) o para reafirmarla con sus prácticas (Alabarces y Garriga, 2007, 2008).

Finalmente, se encuentran algunos estudiantes varones y mujeres con menores intereses deportivos, en el que su círculo de amigos y amigas es diverso y atiende otras situaciones que pueden atenuar la identidad deportiva e incluso llegar a constituir otras identidades corporales. Encuentros alrededor de los videos juegos, las festividades y otras prácticas no homogéneas, el ultimate, las danzas, la música, el baile urbano, definen lugares y encuentros diversos que movilizan el anclaje de lo deportivo. Construcción cultural de lo juvenil en direcciones múltiples que afianza territorios (Garcés, Tamayo y Medina, 2007; Garcés, 2007, 2009), huellas corporales (Chaparro Hurtado, Guzmán-Ariza y Acuña-Pineda, 2011) y prácticas (Soares, 2006) distintas a cualquier etapa de desarrollo del deporte.

279

Ahora igualmente, es relevante el reconocimiento de dos roles que pueden incidir de forma directa o indirecta sobre la constitución de la identidad, como es el entrenador o entrenadora y el profesor o profesora de EF.

4.3. La influencia de los orientadores en el ámbito deportivo o escolar

4.3.1. El entrenador o entrenadora

En la definición de la identidad deportiva del alumnado se encuentra en menor grado la incidencia de la relación con los entrenadores. Tanto el núcleo familiar como el de los amigos ocupan un lugar valioso, mientras que la relación con los entrenadores, si bien es decisiva en algunos momentos, es de menor influencia o baja huella para quienes tienen una trayectoria deportiva.

280

Las diferentes lecturas a este tema surgen del tipo de relación que se construye con el entrenador o entrenadora. Por un lado, la situación laboral es un elemento determinante, las cortas temporadas no posibilitan proyecciones ni construcciones de larga duración, por tanto, la incidencia en la vida del alumnado es poca. La pertenencia de un entrenador o entrenadora a una organización es el garante de llevar a cabo un proceso de mayor plazo, sin embargo, la informalidad en la que se mueve el sector deporte en los niveles de iniciación y formación deportiva cambia las posibilidades de permanecer en un proceso. Esta diferenciación es clara cuando Migue alude a su escuela de fútbol “realmente los entrenadores eran muchos y uno veía a los mismos muchachos del barrio, no sé por qué los cambiaban tanto, ¡huummm! Uno va es a jugar, lo demás no importaba” (EA21). Mientras Manuel encuentra que “los profes de Nacional son muy buenos y nosotros iniciábamos con alguien y siempre estaba allí con otro auxiliar, pero no lo

cambiaban, es una política, porque los papás también se encariñan con los entrenadores y nosotros también" (EA22).

Y si bien, la permanencia o garantía de estar en una organización es relevante, existen diferentes condicionantes en la figura o rol del entrenador como son los procesos de formación (Pérez, 2002), el alcance de los objetivos deportivos y clima motivacional (Vales y Areces, 2000; Marques, Nonohay, Koller Gauer y Cruz, 2015; Balaguer, Castillo, Rodenas, Fabra y Duda, 2015; Pineda-Espejel, López-Walle y Tomás, 2017; Maestre, Gárces de los Fayos y Ortín, 2018) y la labor educativa de quienes lideran (Viciana y Zabala, 2004). En Medellín, es reciente la formación profesional en el campo del entrenamiento deportivo, no lleva más de una década, sin embargo, los pequeños clubes deportivos siguen acudiendo a la trayectoria deportiva de quien hace las veces de entrenador. Aunque esto empieza a cambiar con algunas disposiciones como las licencias para quienes ejercen como entrenadores deportivos, situación que puede cambiar con el desarrollo de ley del entrenador en tránsito en la Cámara de Representantes para continuar su trámite al Senado y posterior sanción presidencial; disposición que podrías cualificar un sector que empieza a ganar cierto status en el país.

281

En tanto, las prácticas deportivas del alumnado son en su mayoría de conjunto, la relación con el entrenador no se concentra en un determinado jugador. Tavo recuerda durante los entrenamientos que la atención al grupo no marcaba diferencias:

Recuerdo a mi entrenador de la Pony-fútbol, y me acuerdo de él porque se llama como yo [...] Siempre entrenábamos en la noche, nos llamaba con el pito para empezar, todos iniciábamos dispersos en la cancha del barrio [...] ese man todo bien, a todos no trataba por igual y nunca nos faltaba, es que era un gomoso del fútbol, por eso nos entrenaba. (EA28).

Para el alumnado la figura del entrenador no es referente deportivo, en razón de las características que acompañan a la mayoría de ellos: no son glorias deportivas, no tienen la formación, su dedicación es por la afinidad deportiva de algunos interesados del barrio y su participación es voluntaria. Por otro lado, en su mayoría reciben un apoyo poco significativo de la comunidad, no tienen un contrato laboral y dedican parte de su tiempo libre a la labor de entrenar, son los llamados gomosos del fútbol. Situación similar a la de otras latitudes, según estudio realizados por López (2005) y Eduarte, Stable y Lanza (2019), donde se consideran las consecuencias del declive del deporte, en especial el escolar, asociadas a las personas que orientan las prácticas deportivas, con escasa experiencia y formación tanto deportiva como educativa.

282

Hoy en día, existen en la ciudad otras figuras como entrenadores, también temporales, aunque con mejores condiciones económicas por el tipo de contratación institucional que se hace, pero igualmente, están sujetos a los cambios político-administrativos del gobierno. Llama la atención que ninguno reseñe a entrenadoras femeninas ni se haga alguna relación significativa de sus entrenadores, por quienes han practicado el deporte a nivel competitivo o de élite.

Este panorama no es lejano a la relación que se establece con el referente formativo del profesorado de EF, funciones que ya han sido estudiadas entre las condiciones, los roles, los saberes y aprendizajes tanto de los entrenadores como de los profesores (Ibáñez y Medina, 1999; Castejón, Giménez, Jiménez y López, 2003), aunque el contexto particular de Medellín como el de Colombia, puede dar cuenta de las condiciones por las cuales el vínculo con el profesorado de EF, se produce en los términos que se describen en el siguiente asunto.

4.3.2. Los profesores o profesoras de EF

283

Entre los vínculos que se pueden establecer en las relaciones que influyen en la constitución de la identidad deportiva del alumnado es con el profesorado de EF. Este se convierte en referente o no, debido a múltiples condiciones que favorecen o desfavorecen las relaciones con los escolares, los imaginarios sobre su actuar profesional (Murcia, 2007; Hurtado y Jaramillo, 2008; Cárcamo, 2012), las habilidades corporales que modelan, los conocimientos que manifiestan; condiciones que toman forma en la baja representación social y académica sobre el área de la EF. Estos resultados expresados en los datos pueden deberse a condiciones multicausales y que como se manifestaron en las entrevistas al estudiantado, se encontraron disposiciones normativas del sistema escolar que dan de los desarrollos curriculares, las asignaciones y encargo de la EF en la escuela como la misma representación sobre la profesión y los profesionales.

En lo concerniente a la representación por la profesión de la EF, existe una baja valoración tanto por el profesional del área como por el aporte de los contenidos a la formación de los escolares. Son otras áreas de conocimiento las que cobran un lugar significativo en el currículo, la cantidad de tiempo asignado y valor en las pruebas saber¹¹ que dan cuenta de esta realidad. Cuestión que es tratada de manera similar en otros lugares como lo presenta González:

En el caso particular del docente de EF, a los factores que intervienen en su baja valoración social en cuanto profesional de la docencia se le añaden aquellos otros que se derivan del carácter marginal que nuestra área presenta tanto en nuestro país como en otros países[...], marginación que encuentra una de sus razones de ser en el hecho de que sus contenidos no son considerados trascendentales para la vida adulta y profesional del alumno. (2013, p.82)

284

En cuanto a las relaciones establecidas entre el alumnado y los profesores de EF, la simpatía cobra relevancia; comentarios como “Es un profe chévere, buena gente, alegre”, pesan a la hora de referirlo, aunque no como modelos ideales:

El profe más bacano que he tenido es Gustavo, siempre de buena energía, aunque siempre nos dejaba hacer lo que quisiéramos, por eso nos lo pasábamos por la galleta [...] Recuerdo a mis profesores de EF como unos bacaniados [...] Si

¹¹ Como lo plantea el Ministerio de Educación de Colombia, las pruebas saber son una estrategia de mejoramiento de la calidad de la educación y con el cual se monitorea las competencias básicas en la etapa escolar.

me toca ser profesor de EF, no quiero ser como ellos. (Kevin EA24).

El pensamiento formado durante la etapa escolar, es configurado tanto en la experiencia práctica como en el discurso del profesorado, relaciones que expresa un estudio colombiano, acerca del imaginario de los escolares sobre la clase de EF:

El entrenamiento para los estudiantes es practicar un deporte; también es hacer ejercicios como lagartijas y abdominales; el entrenamiento es utilizar balones, es correr y jugar con un balón, en sí, toda una serie de actividades que llevan implícita la palabra deporte, parece ser que para el estudiante la Educación Física, el deporte y el entrenamiento son distintas formas de enunciar la clase, pero que, en últimas, hacen referencia a lo mismo. Lo que se entrena son los deportes reina, los más practicados, los que, en cierta forma, han estado presentes en el imaginario de los estudiantes en sus nueve (9) o diez (10) años de estudio, más acentuado en la época de colegio. Estos deportes configuran la clase de Educación Física (educación del cuerpo). Sin los deportes reina, la clase carece de sentido y significado en la vida de los escolares. Para ellos, especialmente los hombres, estas modalidades del deporte son el plato fuerte en su nutrición de esfuerzo y rendimiento físico, ya que en la primaria no les enseñaban, según ellos, el deporte en profundidad. (Hurtado y Jaramillo, 2008, p.107)

285

Aunque la interacción de los escolares con el profe de EF es positiva, la no favorabilidad se puede deber a situaciones en la que se experimenta la presencia del profesorado, pero no se reconoce al mismo tiempo por parte del estudiantado, como alguien ausente en términos de la acción o la experiencia que propicia un aprendizaje durante el tiempo de clase. Aspectos como la ausencia

de la planeación o el conocimiento sobre el campo, son elementos de alta influencia en el campo escolar, respecto a la EF. Situaciones como estas han sido estudiadas por Aguayo (2010), reconociendo la importancia de la planeación, pero el poco efecto en el ejercicio pedagógico, que puede dejar una idea o pensamiento sobre el hacer del educador físico:

Por una parte, los docentes saben que es un requisito administrativo, sin embargo, aun cuando planear puede ayudar en la organización de las actividades y en el logro de los objetivos facilitando la tarea del profesor, no logran incorporarlo como recurso pedagógico en su trabajo diario y lo realizan más por cumplir con un trámite que por estar convencidos de su utilidad (Aguayo, 2010, p.105).

286

Respecto al conocimiento, si bien se reconoce como una persona "habilidosa", al momento de transferir los conocimientos se encuentra poca incidencia en los procesos de aprendizaje de los escolares. Y no es para entrarle al debate entre la construcción del conocimiento vía *praxis* o vía *teoría*, sino más bien sobre el planteamiento que hacen Castellanos y Yaya (2013), acerca del logro de las conexiones significativas que hacen los alumnos producto del conocimiento pedagógico y las enseñanzas prácticas. O en un sentido amplio, la esperada coherencia entre lo que se sabe, lo que se dice y lo que se hace (Álvarez, 2012;) e incluso en cómo se podría hacer de otra manera (Smyth, 1991).

Otro asunto en la representación que se tiene del profesorado de EF, son las asignaciones y encargos que tiene la clase de EF, y en

particular a los educadores del cuerpo en la escuela. A ellos se les asigna responsabilidades como participar de actividades escolares deportivas, cívicas, patrióticas, recreativas, higiénicas. De allí que, el desarrollo de los contenidos formativos y los procesos de enseñanza son restringidos acorde con la dinámica escolar de cada institución educativa. Esta relación es trabajada por Moreno (2013), al exponer condiciones de la intervención pedagógica corporal IPC en contexto de la ciudad de Medellín:

La articulación de la EF al desarrollo de las “cualidades superiores”, asociada a la dimensión intelectiva (inteligencia kinestésica) es cosa relativamente reciente a partir del proceso de psicopedagogización de la escuela. En esta dirección habría que dimensionar, además, que en nuestro contexto latinoamericano prima una EF, que en términos generales (a excepción de lo que ocurre en algunas pocas instituciones privadas y públicas urbanas), está centrada en una EF de dominancia higiénica, disciplinaria y deportivista. Perspectiva que se ha ido socializando desde una generación de profesores generalistas que atienden contenidos de EF o de profesores del área de la EF que se forman en la universidad (en el caso latinoamericano desde finales de la primera mitad del s. XX). Profesionales en los cuales parece que prima su experiencia en la EF básica a la hora de estructurar sus estrategias de IPC cuando alternan trabajo y estudio en la universidad o incluso cuando egresan de esta. Parece que la universidad antes que modificar ese sistema de creencias con que ingresan a la formación inicial profesional, las confirmara. (2013, p. 301)

287

También es relevante, referirnos a la asignación y designación profesional en la clase de EF, la cual ha sido históricamente labor de los varones. Como lo han esbozado en diferentes trabajos Bourdieu

y Passeron (2004), Bourdieu (2010) y Arango (2006), la docencia o la tarea de educar, ha sido una acción de las mujeres a través de la incorporada división del trabajo, y si bien la EF, pertenece al campo pedagógico, ha sido una labor masculina por la asociación al ideal de cuerpo fuerte, musculoso, atlético, hábil y viril y desde luego, con la capacidad de cargar con diferentes asignaciones del contexto escolar como lo hemos visto. Solo, algunos en las entrevistas, manifestaron tener profesora de EF y también con la iniciativa de promocionarlos e iniciarlos en las prácticas deportivas. Como lo expresa Lina, llega a la EF por sus profesores, quienes tuvieron destacada participación durante su etapa escolar y dejaron en ella un sentido de admiración por su dedicación:

Mis profesores de EF, unos fueron hombres y otras mujeres, yo no puedo decir que eran vagos como les ha tocado a muchos [...] Siempre activos, deportistas, nos ayudaban a preparar la revista musical de la escuela, participábamos en los interclases, preparaba la marcha del 20 de julio, hacía los actos cívicos en el patio-salón de la escuela, deportistas todos [...] Es más, una profesora fue la que me animó a jugar fútbol, cuando muchas personas me rechazaban por ello. (Mónica EA29)

288

Ahora bien, la representación que se tiene de la EF se establece según la experiencia o vivencia que se ha tenido con los profesores. Se signa en el profesor de EF un modelo a seguir por su figura atlética, las habilidades físicas, la representación o su pasado deportivo. Se puede expresar que la identidad deportiva del alumnado se define más por oposición a la relación con el profesorado de EF, que su exaltación, debido a la baja

representación que de ellos se tiene; pese a ello, hay una pequeña referencia del estudiantado, a la relación por modelación:

Aprendí mucho de mi profe de EF y me gustaba ser su monitor. A él también le gustaba el fútbol y por eso nos entendíamos bien. Muchas veces lo buscaba para entrenar cuando terminaba en el colegio, pero el hombre era muy ocupado... de él aprendí mucho de las planeaciones que hago hoy. (Pablo ESE17)

Asimismo, otro aspecto relacionado con la función del profesorado de EF, se encuentra en las disposiciones normativas del sistema escolar. En Colombia existe la Ley 934 de 2004, por la cual se oficializa la Política de Desarrollo Nacional de la EF y se dictan otros mandatos, tales como: la inclusión de la educación física en todos los establecimientos educativos, privados y oficiales conforme a la Ley de Educación 115 de 1994, Ley del deporte 181 de 1995, Ley 934 de 2004 Política Nacional de la EF y el Acuerdo Municipal 038 de 2017, por medio del cual se reglamenta el desarrollo de la EF en Medellín, en las instituciones escolares. A pesar de tener leyes y acuerdos, aún no se cuenta con el profesorado de EF para las instituciones escolares, a la fecha no han sido aplicadas dichas leyes, lo que puede significar que el alumnado que tiene mayor edad y como ya se describió, estudió en su mayoría en instituciones educativas públicas, razón por la cual, tuvo menos posibilidades de contar con profesores del área en la básica primaria. De allí, que la baja representación se encuentre también en la ausencia del profesorado de EF y solo al llegar a la educación secundaria se hallaron un profesional del campo encargado de esta formación.

Con estas posibilidades, podremos decir finalmente que, la EF escolar en la educación básica de las escuelas de la ciudad, sigue a la voluntad de los formadores generalistas que vinculan su experiencia motriz; como dicen algunos, “me defiendo con lo que aprendí cuando era joven” (Rafa EA26). El profesorado de EF, es para quienes inician el proceso de formación, un referente que genera una doble condición representativa, por un lado, un iniciador de acciones como lo indica Juanfer “era un profe activo y nos animaba a entrenar a mantenernos bien” (EA19) o por otro, de poca representación como lo expresa Ángel, “Nosotros éramos los que no parábamos, el profe ni lo volvíamos a ver, se desentendía de la clase” (EA27).

290

Dicho, en otros términos, si bien el profesorado de EF es una figura con incidencia negativa o positiva, la apuesta del estudiantado en el proceso de formación es ser uno de ellos, en un escenario académico que inicia en la ruta universitaria, convencidos o no de los alcances pedagógicos que demanda esta profesión.

En estos dos referentes, entrenador y profesor, se lee más una aproximación por diferenciación que por asimilación. Juega un papel significativo la representación y condiciones de la profesionalidad, así como las experiencias previas vividas en el ámbito escolar como barrial. En este sentido es necesario profundizar sobre lo que promueven estos escenarios, prácticas

corporales y sujetos que inciden en mayor o menor medida en la configuración de la identidad deportiva.

5. Ampliemos el espectro de lectura identitaria: entre el espacio escolar y el barrial

Como espacios significativos de socialización la escuela y el barrio producen y reproducen prácticas que son relevantes en la conformación de la cultura corporal del alumnado y la identidad deportiva, amplían el margen de referencia familiar y las experiencias que definen el acervo motriz y también los procesos de socialización.

291

El juego barrial a través de juegos tradicionales y de la calle (*bota tarro, golosa, yeimi, picao*) son las primeras experiencias que enriquecen el bagaje motriz, junto a otros elementos de consumo como pelotas, bicicletas, patines y objetos tecnológicos, como las consolas de juegos electrónicos. Para muchos la calle es el escenario natural del juego, las experiencias lúdicas son valoradas por quienes además tienen, podría decirse, menor identidad deportiva. Así lo expresa Sebastián cuando valora el juego por encima del deporte

Para la gente el juego en general es importante, pero creo que para quienes vivimos en Caldas (Antioquia-Colombia), mucho más. Los Juegos de la Calle no solo los jugábamos en el barrio o en parque de la Locería, en la escuela tenías también la construcción de los juguetes... nosotros llegamos

a una final con una ronda. Y que decir con el profe Tiberio con su Baloncolí... Yo sí tengo que decir que para mí siempre fue más importante el juego que el deporte. (Sebastián EA14)

Experiencias como estas pueden ser comprendidas por la manera como se llevan a cabo los juegos recreativos y tradicionales de la calle JRTC, es una intervención pedagógica que dentro de la escuela es currículo y fuera de ella, en el barrio, en la ciudad, es tradición transformadora del territorio escuela-ciudad:

JRTC componen una experiencia ludo deportiva situada histórica y socialmente; devienen en un acumulado cultural-corporal que compone lo caldeño, son un producto identitario; son, en sí mismos, un hecho socio-cultural que se relaciona estrechamente con los valores que componen tal cultura de la gente que allí vive, de la gente que allí ha jugado los juegos de generación en generación hace más de treinta y un años. (Pulido, Gómez, Díaz y Moreno, 2012).

292

Por su parte, la escuela en su formato tradicional, mantiene una estructura que privilegia el deporte, expresado en contenidos curriculares como predeportes e iniciación deportiva, en la educación básica primaria, y en deportes y actividades extraescolares, en la básica secundaria y media. En esta encomienda, prevalecen las disciplinas deportivas tradicionales como el fútbol, el baloncesto, el voleibol.

Recordar la clase de EF es bueno, nos divertíamos mucho, en la escuela [Primaria] no teníamos profe de EF, pero las profesoras nos dejaban jugar y nos daban balones de fútbol a

los hombres y a las niñas de baloncesto. Casi siempre jugamos de forma libre. En el bachillerato si teníamos profe... en los períodos veíamos unidades de deportes de conjunto, que veíamos fútbol, baloncesto, voleibol y balonmano, otra unidad era de acondicionamiento físico y el último período no hacíamos nada porque era de recuperaciones, hasta décimo que aprendí a programar torneos y a planillar un poquito. (Ceferino EA25)

Si la institución contaba con otros escenarios (no sólo una cancha) como una piscina, se ofrece la natación. Las de carácter público, en su mayoría, tienen una placa deportiva, techada en el mejor de los casos. Los desarrollos deportivos se encuentran limitados a la infraestructura o a la cercanía de algún escenario o espacio barrial que son compartidos con la oferta pública municipal, como lo narra Isaías

293

En primaria, la clase la daba el INDER en una cancha al lado de la escuela... muchas de las actividades eran predeportivos, lo real es que en EF solo trabajábamos deporte, hasta el bachillerato que empezaron esos test y clases de ejercitación y calistenia que no me gustaban. (EA30)

También existe otro encargo para la escuela y es la preservación de la salud y la utilización del tiempo libre, que son atendidos en el contenido curricular, con actividades dancísticas y el acondicionamiento físico. Este panorama se suma al reto de proyectar a través de las actividades extraescolares el accionar de la escuela en la sociedad, condición que integra las políticas de gobierno al proponerla como instituciones de “aulas abiertas” a través de programas para la comunidad en general “los programas

del INDER de las escuelas populares del deporte eran en la jornada contraria y el colegio les prestaba las canchas para hacer sus actividades, muchos estábamos en esos programas... yo aprendí rugby con ellos" (Rafa EA26). En la experiencia de Rafa la experiencia corporal motriz, amplia un poco el espectro de conocimiento. Al parecer con estos programas del instituto de deportes de la ciudad, se encuentran opciones para el aprendizaje de otras prácticas que se ven posibilitadas o limitadas de acuerdo a las voluntades institucionales y a los espacios con los que cuente la escuela o su entorno. Allí, se puede encontrar un interlaminado escolar-barrial para el desarrollo de la cultura corporal del alumnado.

294

Las prácticas deportivas escolares mantienen la tensión de lo que se produce afuera de ella, "lo no escolar en la clase de EF". La cultura corporal barrial es un aspecto significativo que al currículo le ha costado leer, relacionar o integrar; el bagaje motriz es alimentado por las experiencias previas barriales que muchas veces compiten con lo que las escuelas entregan en sus contenidos. Al respecto Martínez, García y Bores (2005, p.128) esbozan:

[...] la actividad física extraescolar es, seguramente, el principal agente presocializador de los estudiantes de carreras universitarias vinculadas a la actividad física. Su pasado extraescolar, vivido y recordado con una intensidad de la que carecen la mayor parte de las experiencias escolares...

Mientras la escuela ofrece las danzas tradicionales, los ímpetus juveniles pulsan por ritmos contemporáneos como el *hip hop* y el *reguetón*. Ángel recuerda su experiencia en el Ballet Folclórico de Antioquia, las danzas urbanas marcaron un gusto por otras experiencias descentradas de lo competitivo, que, si bien el barrio popular las ofrece, el sector habitacional (tipo bloques de apartamentos) no se las posibilita “No tenía amigos que bailaran el break dance, la verdad no tenía con quién aprender, pero cuando me enteré de que daban clases, mi papá me las pudo pagar. Aquí en la U ya tengo con quien practicar” (Ángel EA27).

295

Otras expresiones como el *parkuor*, *skate*, *street ball* cuestan mucho más por ser consideradas prácticas informales que no tienen tradición ni conocimiento por parte de los profesores de EF. Desde luego, esto también se encuentra asociado a lo generacional, al ser prácticas corporales emergentes, que pertenecen a una cultura juvenil que gana lugar en la ciudad, pero para los docentes prejubilados que atienden hoy la EF de muchas escuelas, no se encuentra en su sistema de creencias y valores. Sicilia, Saénz-López, Manzano y Delgado fundamentados en Sparkes y Cothran, plantean frente a esta relación:

[...] respecto a elementos curriculares tales como las finalidades, contenidos o metodología, sugieren que estas manifestaciones pudieran estar influenciadas por las prescripciones y orientación que rodea a cada nivel educativo. De hecho, las creencias y los valores pueden ser entendidos como asunciones que cada profesor/a tendría de sí mismo y que le guía a la interpretación que hace de la educación y del mundo (Sparkes, 1990). Las asunciones personales, por lo tanto, se irían formando a lo largo de la

historia de vida de los individuos. En este sentido, el contexto que rodea el ejercicio profesional de cada docente debería ser un factor clave para entender las creencias y valores de sus profesores (Cothran et al., 2005). (2009, p.32)

En este sentido la selección curricular que se hace en la escuela se muestra distante de los intereses y prácticas que movilizan al estudiantado. Al respecto evoca un estudiante:

Mi profesor siempre me animó con el baloncesto y se lo agradezco, porque por eso me muevo diferente... pero usted cree que nos dejaba hacer otra cosa que no fuera fútbol, baloncesto, voleibol, ¡oiga! ¡Es que ni catapis!... cuando negociaba los últimos 15 minutos de la clase era para juego libre, y libre siempre era fútbol... algunos terminábamos sentados, y a nosotros, que nos gustaba jugar, por un lado, de la cancha nos metíamos con el balón de voleibol. Insistíamos: "Profe, hágale, bailemos" y nos decía: "¡Ni del carajo, eso que ustedes bailan es como de animales, eso no lo bailan sino ustedes... profe, pero nos deja entonces bailar, no!!!". (Esteban EA15).

296

Esta valoración sobre lo que ocurre afuera es significativa, puede resultar incluso paradójico, porque la calle y allí sus prácticas, tienen un alto potencial formativo que es despreciado en el currículo pero que en el acto cívico entra soterradamente, como lo propone Galvis (2009) al enunciar la tensión de lo formal y lo informal:

La calle penetra la escuela y se hace manifiesta en espacios como el patio de juegos, las horas de almuerzo y de entrada y salida de clases, momentos en los que está ausente el maestro vigilante y se puede desplegar el cuerpo en una serie

de prácticas corporales informales mediadas por las necesidades de cada niño. Las instituciones educativas dejan de usar los espacios para la clase dentro de la infraestructura escolar, para transformar los escenarios públicos en el aula de clase. La escuela toma una serie de prácticas corporales informales y las ajusta a sus necesidades de formalización, así que las moldea y las transforma en prácticas corporales institucionalizadas, para ser usadas en festivales escolares o en la clase de Educación Física. (2009, p. 20)

Otro tanto podría decirse de la oferta de las instituciones tipo club o la experiencia de los centros de formación privados que también están presentes en el espacio barrial e incluso escolar, producción de prácticas deportivas que, si bien contribuyen con la consolidación de la identidad deportiva, son servicios de consumo que ofrece el mercado. Como se podía leer en este mismo capítulo, hace parte de los intereses laborales del estudiantado y permite una rápida inserción en el sector, además en conexión con los beneficios institucionales municipales y nacionales.

297

Hasta aquí, se encuentra una relación de la construcción de la identidad deportiva en lo colectivo, una edificación social enraizada por el contexto de Medellín y las relaciones que se tejen en ella, pero no se establece con ello, que es una identidad fija pues los vertiginosos cambios de las condiciones de la ciudad, las interacciones del estudiantado, generan diferentes matices en la constitución de la identidad y la cultura corporal del estudiantado.

6. A modo de cierre

El contexto de formación del estudiantado de EF se plantea en una relación socioespacial, que, si bien se muestra abierta frente al desarrollo de sus prácticas y con una apuesta clara por lo deportivo, dada sus políticas, infraestructura, programas e inversión, es un dispositivo normalizador del orden social en el que se reproduce un habitus deportivo respecto a la construcción de las masculinidades y feminidades. Una cultura corporal que se recrea en medio de las continuidades y las discontinuidades que genera el conflicto de la ciudad.

298

Se reconoce una población estudiantil de condiciones socioeconómicas y demográficas prevalentemente complejas por la edad de ingreso a la universidad, la procedencia habitacional está concentrada en los estratos 1, 2 y 3, que, al tiempo, significa menor acceso a recursos. Esto se evidencia, además, en el vínculo a la institución educativa pública como la disponibilidad de recursos para el desarrollo de actividades deportivas, recreativas y culturales.

En el alumnado que llega a EF, prevalece un interés por las prácticas deportivas tradicionales como el fútbol que ocupa el primer puesto, seguido de voleibol, baloncesto y natación. Suman a estas preferencias deportivas, el nivel de la práctica que para mujeres se ubica en lo recreativo con un porcentaje del 57% y en los hombres en la competencia con un 65% y se agrega un 5% a la experiencia élite. Así mismo, se puede establecer que solo un 5% no

ha realizado alguna actividad deportiva y al ingreso a la universidad del 100% de la población, se mantiene activo el 65%. Con ello se puede observar de partida, las condiciones de una mayor huella deportiva en los hombres que en las mujeres.

Frente a la lectura con CID en una relación por edad, se puede definir que existe una tendencia al acuerdo para los tres grupos de edad, al autodesignarse como deportista (1), a los objetivos y aspiraciones con el deporte (2), el deporte es la parte más importante en mi vida (3), me siento mal cuando mi rendimiento deportivo ha sido malo (7). En tanto, la designación que otros hacen o la representación que existe como deportistas (6), necesito hacer deporte para sentirme bien (5), si me lesionase y no pudiese competir, me deprimiría muchísimo (9), la tendencia es al acuerdo, no obstante, en el estudiantado que tiene mayor edad, es al desacuerdo. En cuanto a la premisa el deporte es la cosa más importante (8), la tendencia es al desacuerdo y finalmente, se dividen los porcentajes entre el acuerdo y desacuerdo al enunciado paso más tiempo pensando en deporte que en ninguna otra cosa (4). Con el CID se puede inferir una tendencia a una identidad deportiva mayor, sin embargo, esta se puede atenuar con el pasar de los años y al diferenciarse por sexo.

299

La experiencia del alumnado en el campo deportivo, se encuentra determinada en gran medida por las relaciones que provienen de la familia y de los amigos. Ello en razón del tiempo de permanencia, los espacios compartidos y los discursos sobre el deporte que circulan en las relaciones familiares y barriales. La poca

experiencia y las escasas relaciones con los entrenadores, la exigua representatividad del profesorado por su bajo perfil social, pueden ser elementos diferenciadores y de menor estímulo en la definición deportiva. La identidad deportiva se constituye en relaciones microcontextuales tejidas en el entorno familiar y con algunos amigos cercanos. Mientras las relaciones macrocontextuales son promovidas por el profesorado, los entrenadores y los amigos que se establecen en el espacio deportivo.

Los deportes practicados durante las primeras etapas de vida del alumnado responden a los espacios que ocupan: la escuela, el club deportivo, la escuela popular de deporte, la cancha del barrio, la calle de la cuadra, entre otros, son los escenarios que consciente o inconscientemente, ofrecen las familias para el desarrollo deportivo de sus miembros. Lugares que definen al mismo tiempo el tipo de disciplina deportiva que prevalece en su cultura corporal. En el ámbito escolar, existe poca o escasa atención a las prácticas corporales emergentes, en la selección curricular que hace el profesorado de EF prevalece como contenido las prácticas deportivas tradicionales.

300

Para terminar, es posible expresar que algunos alumnos y alumnas tienen pocas asociaciones al ámbito deportivo, cuestión que promueve una baja marca deportiva y por tanto se producen otras estéticas corporales, pensadas y representadas en relación con la salud, el ámbito artístico y en menor proporción el ser docentes, de allí que la identidad contenga trazas en menor grado de una identidad deportiva.

Capítulo 6

La EF: una proyección profesional en tránsito

Capítulo 6. LA EF: LLEGAR A LA UNIVERSIDAD, UNA PROYECCIÓN PROFESIONAL EN TRÁNSITO

- 1. La elección de la formación en EF y la relación con el deporte**
 - 1.1. Representación del estudiantado sobre la EF
- 2. Prácticas, saberes y discursos en la definición de la identidad profesional del alumnado**
 - 2.1. Privilegio de los saberes en la formación
 - 2.2. Sólo lo aprendemos si lo practicamos
- 3. Adherencias, resistencias y recambios en la identidad profesional en EF**
- 4. A modo de cierre**

Yo tenía claro que quería ser entrenador y de fútbol, pero las cosas cambiaron porque encontré que más que entrenador, era profesor, pero eso lo descubrí con las prácticas... me costaron mucho, esas planeaciones, la disciplina, los niños y niñas... elegí el énfasis escolar y aquí voy a terminar convencido del gusto por la escuela, ¡hum, ni yo me la creía! pero los profes y cooperadores me reforzaron que tenía vocación para ello.

(Jeyson ESE2)

1. La elección de la formación en EF y su relación con el deporte

En el proceso de investigación se han reconocido las condiciones que antecedían la elección y formación en EF. Este capítulo se sitúa dentro de la universidad, el estudiantado matriculado que ha iniciado su tránsito con condiciones de mayor conexión con la formación producto de una fuerte identidad deportiva y otros menos convencidos del paso a la universidad que encuentran un lugar producto de su subjetividad, en la que se evidencia unas capacidades frente a lo emocional, lo sensorial y lo corporal. En esta comprensión se leen las representaciones sobre el profesorado, los saberes, las prácticas y discursos que configuran las identidades hacia la profesionalidad simbólica, material y práctica en el campo de la EF.

304

La elección de un programa de formación profesional no pasa exclusivamente por el interés económico o pensar de manera espontánea en un proyecto de vida. Son amplios los factores que pueden llegar a incidir en la definición de un campo de formación. En la idea de Campo de Bourdieu (1994, 1995, 1997a, 1997b, 1999)

operan relación de fuerzas, intereses que se ponen en juego en la definición por un saber para la formación, así como una profesión.

La elección por los estudios universitarios en EF y de cualquier otra profesión, se encuentra afianzada en una serie de procesos y prácticas; en este sentido Bourdieu 2002 esgrime la relación de ésta como:

El principio unificador y generador de todas las prácticas, y en particular de las orientaciones habitualmente descritas como “elecciones” de la “vocación” o directamente como efectos de la “toma de conciencia”, no es otros que el habitus, sistema de disposiciones inconscientes producido por la interiorización de las estructuras objetivas. Como lugar geométrico de los determinismos objetivos y de las esperanzas subjetivas, el habitus tiende a producir prácticas (y en consecuencia carreras) objetivamente adherentes a las estructuras objetivas. (2002, p.118)

305

La transferencia del capital simbólico acumulado (Bourdieu, 1999) está conformado por valores, significaciones y representaciones que sobre un campo científico existe y en particular se cuecen para la EF.

Para comprender, las posibilidades que tiene el estudiantado de EF en el proceso de definición por el campo, es significativo leer las representaciones, las condiciones familiares, las experiencias previas a la formación inicial como constitutivos de conocimiento, actitudes y prácticas movilizadoras del interés hacia la formación

universitaria. Para la comprensión de la elección profundicemos sobre estos aspectos y otros asociados a este ejercicio.

1.1. Representación del estudiantado sobre la EF

El conocimiento, prácticas y actitudes que se producen sobre la EF son de alguna manera gestados desde la representación social que sobre el campo se ha desarrollado. De acuerdo con Moscovici (1979), esta es comprendida como el conjunto de procesos cognitivos y sociales de los individuos que derivan en conceptos y se convierten en sentido común.

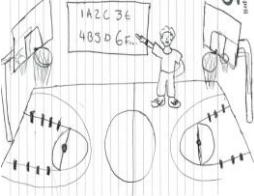
De allí, que un número importante de las representaciones sociales del estudiantado sobre la EF son producto de las experiencias escolares y las referencias en otros ámbitos de carácter deportivo generados en el entorno barrial y familiar, así lo deja ver algunas de las narraciones de los estudiantes al expresar que “Ser deportista fue una de las motivaciones para estudiar educación física. La familia me apoyó, aunque el tío me insistía que trabajara con él y estudiara administración porque ya sabía de deporte, que ya no tenía que estudiar” (Isaías ESE30).

306

Al llegar a la formación el estudiantado participó de una actividad que permite reconocer las ideas sobre la EF, fundamentadas en dibujos que luego fueron descritos y discutidos con ellos para su comprensión a través de una lectura iconográfica modificada a la propuesta de Létourneau (2007). Los investigados

son participes del análisis de la imagen, como se puede leer a continuación:

Tabla 7. Ejemplo, Análisis de los dibujos realizado con los estudiantes de primer semestre de EF. Medellín 2015

Representación	Descripción		Red de relaciones	Código o descriptores
	Emic	Etic		
 <p>El profesor de EF en su cancha deportiva enseña además de los deportes otros cosas como las matemáticas, español y biología. Puede aprovechar para enseñar de todo porque la clase de EF le gusta a todos en en colegio</p>	<p>En la aproximación inicial que se pide al estudiantado sobre su experiencia con la clase de EF y el espacio en el que se desarrolla remite a un lugar pedagógico. El acto didáctico sobre la representación del profesorado de EF no alude únicamente a la experiencia motora. La representación del gráfico posibilita entender el compromiso del profesorado</p>	<p>La valoración sobre el espacio central de la clase de EF se representa en una placa polideportiva por la asociación directa con los deportes como máxima expresión de la vivencia de la clase. La experiencia con deportes tradicionales como el baloncesto, fútbol, voleibol son el medio para educar el</p>	<p>La valoración sobre el espacio central de la clase de EF se representa en una placa polideportiva por la asociación directa con los deportes como máxima expresión de la vivencia de la clase. La experiencia con deportes tradicionales como el baloncesto, fútbol, voleibol son el medio para educar el</p>	<p>Compromiso motor Compromiso fisiológico Espacio escolar Representación profesorado</p>

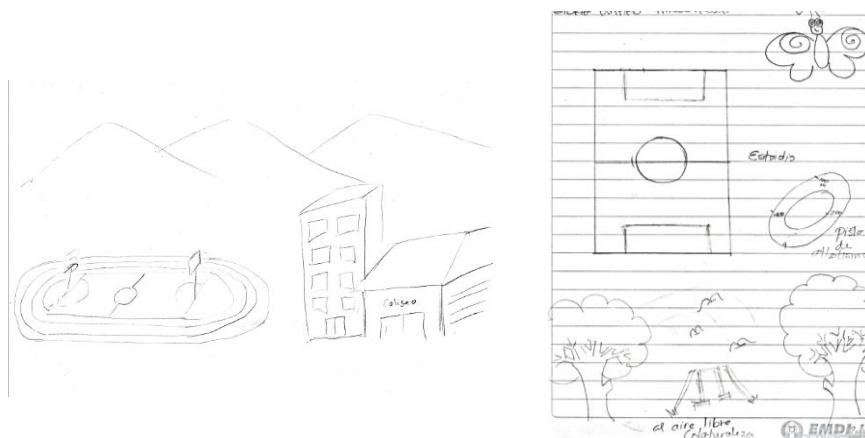
con otros saberes que posibilitan una mediación en los aprendizajes escolares. Deja entrever la oportunidad de la clase de EF para el desarrollo tanto físico como cognitivo, estético, experiencia a través del cuerpo, en medio del acto pedagógico. cuerpo en la escuela. El compromiso fisiológico (Generelo & Plana, 2007), es una de las variables de mayor implicación en la clase de EF. De otro lado se establece la cultura corporal imperante en el medio escolar.

308

En la posibilidad de describir, investigados e investigadora, leen los alcances de una comprensión enriquecida con las visiones que evoca la misma imagen, que en palabras de Dussel: "tienen que ver con pensar qué pasa con el lenguaje de las imágenes en un contexto escolar [barrial, universitario], qué tipo de conocimiento o efectos produce y cuál es su relación con formas de saber/poder instituidas." (2001, p. 181).

En los dibujos se produce una regularidad sobre la EF como deporte, expresada en los iconos tipo balones, escenarios, especialmente de los tradicionales. Emerge la imagen del profesor varón con figura que representa a los entrenadores destacados por el cronómetro, el pito y la gorra. Elementos y sujetos ubicados al interior de las instituciones educativas por medio de la clase de EF.

En el conjunto de las representaciones gráficas se sitúan pequeñas villas deportivas que describen los conocimientos y prácticas centradas en deportes como el fútbol, el voleibol, el baloncesto y en algunos casos la natación. Información que además se confirma con las preferencias por las prácticas deportivas identificadas a través del cuestionario CID y reafirmado en las entrevistas: "La clase de educación física siempre era en la cancha, no había otro espacio para jugar fútbol y baloncesto, no había otra implementación" (Jeyson EA2); "Una de las unidades que más gustaba era la de natación, en el CEFA, las clases eran reforzadas con las interclases de baloncesto y fútbol" (Mónica EA29).



309

Figura 16. Dibujos estudiantes, representación sobre la clase de EF, primer semestre

Como se pudo establecer con otras imágenes sobre la experiencia con la clase de EF y el espacio, remite a aspectos pedagógicos, el acto didáctico sobre la representación del profesorado de EF no apunta únicamente a la experiencia motora. En los dibujos se entiende el compromiso del profesorado con otros

saberes que posibilitan una mediación en los aprendizajes escolares, incluso llama la atención un tablero para la EF, poco utilizado o representado en el espacio de esta clase.

En los gráficos libres, se explicita mayores elementos que en la verbalización. En ellos, se articulan otras pensamientos, conceptos y vivencias que transcienden lo disciplinar y se ubican otras relaciones. En estas representaciones se deja entrever la oportunidad de la clase de EF para el desarrollo tanto físico como cognitivo, estético, experiencia a través del cuerpo, en medio del acto pedagógico centrado en aspectos como la naturaleza, medio ambiente, la paz y la diversidad funcional, cognitiva y sexual. Otros dejan entrever la versatilidad de lugares multipropósito para prácticas no hegemónicas como las circenses los juegos tradicionales.

310

Para nadie es un secreto que la selección de la cultura “reproducción de cultura” enseñable/aprendible (Sacristan, 2001; Martínez-Bonafé, 2015) de los currículos escolares (universitarios) en EF, ha sido privilegiado el deporte tradicional, facsímile con la que se llega a la formación y con el deseo de extender los conocimientos de estos saberes instalados. Al seguir las conexiones con el cuestionario CID, mencionadas en la tabla 8, tienen una tendencia al acuerdo por el gusto de muchas asignaturas relacionadas con el deporte en el currículo universitario, la noción e interés por este tipo de prácticas se acentúa con mayor énfasis en los dos rangos de edad entre los 15-19 y 20-24, con una pequeña atenuación entre los 25 y 35. En cada una de las expresiones, dibujo y CID, se confirma en un sentido amplio, una representación centrada en el potencial

corporal, la actividad física, la fortaleza física, el movimiento y el desarrollo de capacidades y habilidades.

Tabla 8. Relaciones del Cuestionario de Identidad Deportiva con la formación expresado por rangos de edad, aplicado a estudiantes de primer semestre de EF. Medellín 2015.

Pregunta	Edad	Desacuerdo	Ni desacuerdo ni acuerdo	Acuerdo
El haber hecho deporte ha determinado mi elección por estos estudios	15-19	20.4 (11)	1.9 (1)	77.7 (42)
	20-24	10 (3)	10 (3)	80 (24)
	25-35	25 (4)	6.3 (1)	68.8 (16)
Mi profesor(a) de Educación Física influyó en mi elección por estos estudios	15-19	44,4 (24)	20,4 (11)	35,2 (19)
	20-24	43,3 (13)	16,7 (5)	40 (12)
	25-35	68,8 (11)	6,3 (1)	25 (4)
A mi familia les gusta que haya elegido estos estudios	15-19	13 (7)	1,9 (1)	85,2 (46)
	20-24	6,7 (2)	10 (3)	66,7 (20)
	25-35	12,4 (2)	18,8 (3)	68,8 (11)
Me gustaría que en la carrera hubiese muchas asignaturas relacionadas con el deporte	15-19	5,6 (3)	11,1 (6)	83,3 (45)
	20-24	5,6 (3)	10 (3)	83,3 (25)
	25-35	18,8 (3)	18,8 (3)	62,5 (10)
Cuando termine la carrera quiero ser un entrenador(a)	15-19	24,1 (13)	14,8 (8)	61,1 (33)
	20-24	16,7 (5)	20 (6)	63,3 (19)
	25-35	43,8 (7)	3,3 (1)	26,7 (8)

311

Nota: para una mejor interpretación y evitar la dispersión de los datos, se tomó la escala original que tiene valores entre 1 y 7 del totalmente en desacuerdo al totalmente en acuerdo, a tres valores de desacuerdo, ni desacuerdo ni acuerdo y acuerdo.

Otro pensamiento que emerge sobre la EF, es acerca del tratamiento de sus contenidos como teóricos y prácticos, condición dicotómica que además se hace de acuerdo al espacio, aspecto que se reafirma en expresiones como: “La parte más divertida de la clase era cuando bajamos a la cancha a jugar y trabajamos reglamento en el salón, era como un castigo” (Martín ESE23), “¡Yo aprendí mucho! con la teoría del cuerpo humano y también de juegos y deportes que trabajamos por fuera del colegio, en la cancha del barrio” (Ana ESE5), “Me daba mucha pereza la teoría y más si era historia, pero me gustaba mucho los deportes y el acondicionamiento físico” (Jason ESE7).

312

La teoría es establecida desde el conocimiento de los deportes representado en la historia, las reglas y formas de juego, momento que se produce en los salones de clase y la práctica, en el juego y uso de las canchas. Se diferencia el salón de clase como el lugar para el tratamiento de lo teórico o como lugar de castigo, de docilización o disciplinamiento corporal (Foucault, 2002) y la placa polideportiva como el escenario para la expresión corporal. Como lo expone Moreno “La escuela es un escenario donde la IPC¹ se dispone básicamente sobre un cuerpo cruzado por tiempo y espacio, es el referente básico de la intervención” (2013, p.383). En este conocimiento del estudiantado se reproduce las formas de lo generado en el currículo escolar, actividades que sobre el cuerpo se hace a manera de trabajo físico y sumado a la experiencia deportiva producida en los clubes deportivos y escuelas de

¹ IPC Intervención Pedagógica Corporal, ampliar concepto en los trabajos de William Moreno Gómez (2013).

formación, se entienden como práctica; acciones las que prima el compromiso fisiológico (Generelo y Plana, 2007), variable de mayor implicación en la clase de EF, así como el carácter funcional que se le ha sellado (Vicente-Pedraz, 2012).

En cuanto al profesorado, la representación se mantiene en una relación igualmente tradicional, aspecto que también incide en la elección. Imagen que puede ser homologada con la del entrenador o entrenadora (Barbero-González y Rodríguez-Campas, 2017; Branz y Levoratti, 2017). Aspectos como el vestuario, el perfil deportivo, las destrezas físicas, los discursos animadores o castrantes, marcan la idea del ser profesor de EF, así mismo como la representación profesional. “Un profe de educación física no puede ser gordo, porque nadie le creería y vestir deportivamente con implementos como un pito, cronómetro y su tabla de apuntes” (Migue ESE21), “... un profe o una profe debe aparentar lo que es, trabaja lo físico, un médico demuestra lo que es y un educador físico también” (Laura ESE9).

313

Es las dos narrativas de Migue y Laura, se ubica la imagen del ser una o un educador físico con figura atlética y la representación sobre el cuerpo material que porta un *habitus*. Con este perfil opera una identificación de un deportistas o entrenador. Caso contrario ocurre con Ceferino, quien es uno de los estudiantes con mayor edad y quien devela en su idea el ser profesor y no entrenador, al establecer “un profe de educación física tiene que tener habilidades educativas, tener metodologías de trabajo, su apariencia varía con el tiempo y lo que importa es lo que sabe y lo que hace” (ESE25).

En esta dirección, aspectos del cuestionario CID, muestran una tendencia al acuerdo por parte del estudiantado al proyectar su formación al perfil de entrenadores, como se explicita (ver tabla 8) en edades entre los 15 y 19 y 20-24 con un 61.1% y 63.3% respectivamente. En tanto, para el rango de edad entre los 25 y 35 muestra un mayor desacuerdo con un 43.8% a la expectativa profesional de ser educador o educadora física. También, con estas expresiones queda claro que en la medida que se tiene mayor edad, el potencial corporal es menos relevante y toma mayor importancia el saber pedagógico.

Otro asunto significativo en la elección es la relación profesional y la condición de género marcada por la masculinización de la profesión (Restrepo, Estrada y Rodríguez, 2017). En las primeras ideas expuestas en los trazos libres, ninguno de los dibujos mostró imágenes femeninas. En el tratamiento, no solo la figura, es también, la cuestión de la estigmatización por el vínculo entre deporte y mujer, por lo menos Marcela lo encuentra de esa forma al declarar que:

314

El deporte es como una negación para nosotras las mujeres, es como si no tuviéramos derecho a él. De hecho, en la casa, con los amigos se siente, siempre la pordebajean² a una, con la negación del tiempo o la forma de ser tratada con mayor rudeza. Cuando empecé en educación física pensé que las cosas eran distintas, pero acá también es difícil. Pasará un tiempo importante para que cambie. [¿Y qué es lo difícil?] Acá hay mucho machismo por parte de los profesores y

² Pordebajean es comprendida en el marco del menosprecio, utilizada de coloquialmente.

también de los estudiantes, incluso nos tratan como brutas. (ESE16).

Prima el perfil de varones con aspecto juvenil, fortaleza física, estética corporal, características del profesional del campo en EF. Frente a este aspecto también es relevante en las entrevistas, la baja reseña del profesorado como imagen positiva, la relación se encuentra en aspectos como la poca planificación, la implicación en las actividades desarrolladas y el alcance de sus saberes; elementos que además los llevaba a la evocación para la diferenciación.

315

Yo quiero ser profe, pero diferente a los que he tenido, siento que nos creen poco, siempre hay un reclamo por la planificación, nos pasa incluso con la planificación desde la práctica y a nosotros con los cooperadores. Cuando les pedimos en la contextualización institucional documentos sobre el plan de área y su planeación, sacan papelitos de apuntes, pero no hay rigor. Las notas de mis compañeros son bajas en las prácticas porque no entregan las planificaciones, ni las unidades didácticas. Es como si no quisiéramos romper la cadena y la mala imagen. (Marcela ESE16)

Fueron pocos los casos que los referenciaban por su habilidad motriz o su experiencia deportiva, al igual que sucedió con la representación del entrenador.

Suma a la influencia del profesorado en EF el ideal que se tiene sobre él. Su menor incidencia en la referencia del cuestionario del CID, da cuenta de una tendencia al desacuerdo a la pregunta Mi profesor(a) de Educación Física influyó en mi elección por estos

estudios. Y si bien, en los tres rangos de edad se evidencia esta premisa, al hacer una lectura diferencia por sexo, se encuentra una mayor aceptación por parte de las mujeres a la referencia del profesorado de EF en la elección profesional. Esta condición de baja influencia se denota en expresiones como: "no nos creen", "ganamos poco", "no es valorado" palabras del estudiantado, al reproducir la visión sobre el educador físico, así como lo narra Martín:

Cuando le conté a mi profesor de educación física me dijo: "Martincito, esto no es tan fácil, al profe de las escuelas les toca duro y lucharla más, entre los colegas, hay rivalidad... piénselo un poquito más, a no ser que se vaya a trabajar al INDER o a Comfama, es como mejor, aunque hay que conseguirse dos trabajos porque no saben cuándo los sacan". No me dio moral, pero yo quería estudiar esto. (ESE23).

316

Surgen otros aspectos en la relación del deporte y la elección por la formación en EF, expresados en la socialización de las imágenes como la baja remuneración del profesorado a diferencia del entrenador, en especial de fútbol, quienes además pueden llegar a ser famosos, versus el anonimato del profesorado en la escuela porque "son más importantes los profesores de matemáticas, español, sociales y en el último reglón EF y artística" (Cuaderno de notas, 2015), expresiones que surgen en las conversaciones. Ante la baja percepción, la idea de profesionales del campo es una alternativa vía deporte más que la pedagogía.

A uno le va mejor como entrenador que como profesor, gana más, pero la vida del entrenador también es difícil, cuando no ganas estas afuera, mientras que de la escuela no te sacan fácil, son más las plazas y es mucho más estable el trabajo. Me

perdona porque usted es una profesora, pero, esta es una profesión como de pobres, y uno entra pobre y se mantiene pobre, el sueldo no compensa todo lo que se hace. (Tavo ESE28)

Suman a estas comprensiones del estudiantado frente a la selección de la carrera, la representación sobre las capacidades y competencias en la EF, que es también es acompañada de la idea que no se estudia, basta un buen capital corporal para enfrentar la formación, cuestión que se reafirma en las expresiones de algunas entrevistas realizada en primer año:

Solo hacíamos consultas de las reglas y la historia de los deportes... el test de cooper y con los partidos interclases sacamos cinco (5), no era difícil y pues me imagino que aquí tenemos que saber un poco de eso y aprenderemos otras cosas más como los músculos y cómo funcionan. (Ana AE5).

317

Noción que cambia con el paso de la formación al encontrar una demanda por parte del conocimiento biológico y los procesos de investigación. Se siente que en los otros saberes disciplinares y pedagógicos hay que hacer, pero no hay parciales y no hay que memorizar, lo que facilita el aprendizaje y la evaluación.

Realmente pensé que la universidad era más fácil, pero me ha dado un poco duro bases neurológicas del movimiento y fisiología del ejercicio, casi me sacan, las repetí, en cambio en las pedagógicas es más suave, creo que también es por la forma como evalúan, es más reflexivo y también lo que se espera conecta mejor con las prácticas. (Juanfer ESE19).

Es claro que, esta impresión no es síntesis sobre la capacidad y alcances en la formación en EF, pero se encuentra una alta correspondencia con las pruebas estandarizadas del estado, realizadas al estudiantado que aprueba el 75% de los contenidos del programa. Este es el termómetro utilizado para establecer la calidad de la educación superior, y en particular, medir las competencias genéricas y específicas.

En este orden de ideas, la Universidad de Antioquia se encuentra en un puntaje superior con relación a los resultados globales de Colombia 163 de 139 para 2019, situación que no favorece a la unidad académica de EF y deporte en sus valores, 152. Y si bien, está por encima de la media nacional, es la tercera de las 21 dependencias en el rango inferior, cercana a las unidades de artes, educación y salud pública. Al hacer una diferenciación entre los programas de EF y de entrenamiento deportivo, la licenciatura obtiene un promedio inferior en las cinco competencias específicas: comunicación escrita, razonamiento cuantitativo, lectura crítica, competencias ciudadanas e inglés.

318

A la pregunta inicial definida en el CID sobre su clasificación como estudiante bueno o regular, el 85% (ver tabla 9) se consideran buenos. Percepción que, además, tiene para ellos una relación con los promedios alcanzados en un rango superior de 4 dentro de la universidad. Para quienes han pasado por otras formaciones universitarias encuentra que estudiar EF es fácil y atreven expresiones como “En EF no se estudia como en otras carreras”, “pasar EF es más fácil que entrenamiento deportivo, allá hay más rigor”.

Tabla 9. Clasificación del estudiantado sobre el desempeño escolar, aplicado a estudiantes de primer semestre de EF. Medellín 2015.

Clase de estudiante	Porcentaje	Nota: valoración del
Bueno	85 (85)	
Regular	15 (15)	

estudiantado en porcentaje

Con esta aproximación no se puede establecer que exista una menor capacidad, aunque para la universidad y el estado, se puede poner en duda el valor agregado de la educación superior en relación con el nivel de ingreso.

319

Finalmente, en la elección de los estudios universitarios, pese a esta representación social, existe una aceptación por la formación en EF por parte de las familias, como se expresa en el cuestionario CID con una relación de acuerdo del 85.2% (entre los 15 y 19 años), 66.7% (entre los 20 y 24) y 68.8% (entre los 25 y 35 años) para los tres grupos de edad. En las voces del estudiantado, se valora las manifestaciones de las familias al referir: "hijo estudie lo que a usted le gusta que pasar a la UdeA no es fácil", "lo importante es que seas feliz con lo que estudias y que también se pueda defender en la vida", "...estudiar es el tesoro más grande y si es lo que le gusta, para adelante", voces de apoyo y oportunidad. Caso contrario, se hace referencia en pocas palabras a: "creo que mi papá le hubiese gustado que estudiara sociología o algo más de las sociales como él". Y si bien, la imagen de la profesión es baja, las familias hallan en

los estudios universitarios opciones para el desarrollo personal y social.

La familia como factor significativo en la elección profesional producida por apoyo directo o indirecto como se produce en la experiencia del estudiantado, o en la transmisión generacional relacionada con el sentido de permanencia (Grijó Guahyba -De Almeida y Seixas-Magalhães, 2011; Moreno, Chamorro y López, 2020), es una línea de producción que contribuyen a la huella de la identidad profesional en el campo de la EF y el deporte.

Con base en estos hallazgos, el deporte es un determinante en la elección por el campo de la EF. Los conocimientos y prácticas portan una cultura corporal (Barbero, 2007), manifestada y declarada como hilo conductor en la elección en la formación inicial en el campo de la EF. Los trabajos de Pulido-Quintero, Bores-Calle y Moreno-Doña (2009); Bores-Calle, Martínez-Álvarez y García-Monge (2010); Rodríguez, Bores-Calle y Martínez-Álvarez (2011) dan cuenta de orientaciones que definen la trayectoria en la formación, entre ellas la identidad deportiva. La experiencia corporal marcada por lo deportivo define los saberes e incluso las actitudes frente a la EF, línea de pensamiento que confirma una fuerte identidad deportiva instalada en el estudiantado de EF.

320

Aspectos como los estereotipos de género asociado a las profesiones y su desempeño, al rendimiento académico, (Barberá, Candela y Ramos, 2014; Martín, 2018) son tratamientos que se establecen en la experiencia del alumnado. Trabajos como los de Artamonova, Murillo y Mosquera, 2015; Gómez-Colell, 2015;

Madariaga y Romero, 2016; Calvo-Ortega y Perrino-Peña, 2017; Oliveira-Souza, Mendes-Caprano y Moraes e Silva, 2017, ubican esa relación de pensamiento que se ha privilegiado entre el deporte y las condiciones de género que remiten al abandono, las barreras y dificultades que enfrentan las mujeres en el ámbito deportivo; representación del estudiantado que borra la mujer de la escena deportiva escolar. Se puede leer pocas alternativas de equidad como lo proponen Dosal-Ulloa, Mejía-Ciro y Capdevila-Ortis, 2017, Vicente-Pedraz y Brozas-Polo, 2017; Granda-Vera, Alemany-Arrebola y Aguilar- García, 2018; Parrilla-Fernández y Sánchez-Sánchez, 2018; sin embargo, al parecer, se abre una pequeña pestaña a esta postura en quienes establecen horizontes pedagógicos para su formación.

321

La concepción de la EF como movimiento y en particular centrado en la práctica deportiva, lleva a la discusión histórica que aún son reproducidas en el pensamiento del estudiantado que inicia la formación ubicada en la escisión de alma-cuerpo, intelecto-movimiento, teoría-práctica; referencias que establecen distinciones de estatus. Se desconfía de las sensaciones, de los sentidos (García, Pulido y Urrego, 2003) que tiene el cuerpo porque es pecaminoso, es necesario temperarlo para unirlo al alma para salvarlo, lecturas de docilización y control corporal, priman en la experiencia escolar. La preexistencia de un discurso que le da validez a la acción, es parte de lógica para el estudiantado quien tiene claro el lugar de la universidad como lugar para la adquisición de conocimientos válidos para ellos, en busca de la “cientificidad” (Cagigal, 1984; Bolívar-Bonilla, 2001; Vargas-Olarte, 2012).

Por último, en la comprensión de estas representaciones para la elección, se ubica una tensión frente al campo de la EF con respecto al profesorado (Said-Hung, Gratacós y Valencias-Cobos, 2017), por un lado, existe una asimilación de su condición centrada en la capacidad, habilidad física, mientras por el otro, la diferenciación se hace por su desempeño y status social.

En concreto, se leen múltiples nociones, ideas, saberes que tiene el estudiantado al iniciar la formación en medio del conocimiento, las experiencias, habilidades motrices y proyecciones manifestadas, aspectos que permiten ubicar su pensamiento y aspiraciones en el campo curricular, el área de formación y el valor asignado a los profesionales de EF. Así mismo, es significativo los apoyos y reconocimiento de los padres para enfrentar una elección que se juega entre certezas y tensiones.

322

Se develan en las aproximaciones y lectura de las narrativas del estudiantado otros aspectos de incidencia en la identidad profesional con el avance de la formación a través de los saberes sus privilegios y status, las prácticas conexiones, vínculos y posibilidades a partir de ellas, y los discursos, como contribución a la emancipación profesional o la alienación y reproducción de la científicidad académica.

2. Saberes, prácticas y discursos en la definición de la identidad profesional del alumnado

En este segundo componente, la comprensión sobre la narrativa que elabora el estudiantado a partir de la circulación, legitimidad y validez que atribuye a los saberes y prácticas en la formación, se definen las condiciones y orientación que encuentran en el plan de estudios desde las diferentes vías para la configuración de identidades en el campo de la EF en la Universidad de Antioquia. El currículo universitario posibilita acercamientos a lo disciplinar en contextos de realidad desde el inicio, a través de las prácticas pedagógicas e investigación, estructuradas en etapas: introductoria, básica, específica y de énfasis que van desde procesos de observación en los dos primeros momentos y de intervención pedagógica en los dos últimos. Para el entendimiento de la intensidad del ejercicio, la etapa de énfasis es también llamada práctica profesional en otros ámbitos de formación universitaria, orientados, para el caso en estudio, a lo escolar, la actividad física, el entrenamiento deportivo y la gestión deportiva.

323

La práctica junto a la investigación, son tratados como ejes transversales. En la última versión del plan de estudios se encuentran integrada para su tratamiento pedagógico. Cada una de estas prácticas se localizan asociadas a saberes que se consideran fundamentales para la formación en el campo; lógica curricular tratada de forma lineal desde los saberes explicativos, didácticos, pedagógicos, prácticos y disciplinares. El reconocimiento de las implicaciones en la trayectoria académica es un componente en la comprensión de la identidad profesional en EF.

Con este pasaje, que es significativo sobre la estructura curricular, en la voz y experiencia del estudiantado, se adentra la comprensión de los saberes que ganan presencia e interés en la filiación y vínculo con las identidades tanto deportiva como profesional.

2.1. Privilegio de los saberes en la formación

La búsqueda del estatuto científico gana atención rápidamente en el alumnado y en ese sentido, el saber biológico ocupa el primer lugar, saber explicativo al objeto de estudio, ubicado en el diseño curricular en el núcleo de calidad de vida. Asignaturas como bases neurológicas del movimiento (conocimiento anatomofisiológico), kinesiología, primeros auxilios, proceso vital I (infancia y prepuber), proceso vital II (adolescencia y envejecimiento), fisiología del ejercicio, fundamentos de prevención de la enfermedad, fundamentos de la promoción de la salud, son de alta valoración.

324

Hablar del cuerpo desde su estructura y funcionamiento, concreta el foco de rendimiento académico, que es evidente en expresiones como: "Y pensé que no se estudiaba y casi salgo de la universidad por dos materias: bases neurológicas y cineantropometría y nutrición del deportista" (Samuel ESE1), "es que conocer el cuerpo es muy importante y sino como programamos desde el deporte o la actividad física" (Ana ESE5), "El plan de estudios debería tener más contenido así, nos sacaron biomecánica" (Pablo ESE17), "Las materias de primeros auxilios y kinesiología se llenan muy rápido, no encontraba cupo" (Tavo

ESE28). Este interés sobre el saber biomédico en la EF lo explica Sparkes desde la visión fragmentada y mecanicista que prevalece en el campo:

Cuando el cuerpo ha sido el foco de atención de la Educación Física, la tendencia ha sido tratarlo de una manera fragmentada y mecanicista, como algo que deba ser anatomicizado, manipulado, curado, medido y perfeccionado en formas que reflejan las raíces biomédicas de esa materia. De hecho, es así como se ha desarrollado en las escuelas e instituciones de educación superior. (2004, p.49)

En este tratamiento, además del contenido, se leen formas de aproximación de los aprendizajes y formas evaluativas que lo acompañan, explicitado en: "hay que estudiar mucho, hay que memorizar y también hacen parciales, los médicos no fallan" (Juanfer ESE19), que de plano da visos del modelo técnico (Gimeno, 1988) implementado, que dista del proyecto curricular universitario de EF preescrito como práctico y crítico.

325

El saber biomédico sigue en la colonización del desarrollo curricular, tanto por la estructura del saber en el plan de estudios como el privilegio e importancia que otorga el estudiantado. Y Si bien, hay un ejercicio de recontextualización a la manera de Bernstein (1994), es decir pensar este saber en las condiciones de la formación de la EF y su aplicabilidad educativa, se cuestiona cuando los médicos siguen ocupando la centralidad al tratamiento de los contenidos y su comunicabilidad.

En segunda instancia se encuentra el saber específico, expresiones motrices de autoconocimiento, expresiones motrices lúdico recreativas, pedagogía y formación I y II, expresiones motrices acuáticas, expresiones motrices atléticas, expresiones motrices gimnásticas, didácticas de la EF, evaluación de la EF, EF y discapacidad, expresiones motrices rítmico danzarías, el currículo en la EF, iniciación deportiva, expresiones motrices deportivas I y II, entrenamiento deportivo, organización del entrenamiento, actividad física y gimnasios, pedagogía del ocio, pedagogía del cuerpo, junto a las prácticas e investigación que tiene un tratamiento particular más adelante, son saberes que conectan con lo disciplinar.

326

Profe es que vamos a enseñar, sino sabemos de qué hablamos, necesitamos jugar, animar, bueno yo puedo enseñar fútbol...pero todos esperamos aprender todo lo que huele, sepa y se sienta cómo EF, es decir hacer y si no a qué vinimos. Bueno y lo pedagógico que me da un poco de perecita. (Pablo ESE17)

En el saber específico se destaca de forma particular, el gusto por los deportes que aparece complementariamente en el plan de estudios, conocimiento que tiene una alta demanda junto con las electivas como del saber biomédico. Como se reconoce en la unidad analítica del discurso del estudiante, el interés por el saber específico es alto, aunque es significativo la baja referencia a lo pedagógico. Sin embargo, esta percepción no dista de las representaciones iniciales en la formación, que continúan al avance del 50% de la carrera, los saberes con estatus científico y con filiación al campo disciplinar deportivo, priman en los intereses.

Huele a EF saberes centrados en el deporte, actividad física, recreación y sale del radar académico sus didácticas y aspectos pedagógicos, y así lo insisten diferentes estudiantes cuando expresan: “es necesario conocer sobre programación, planeación, para trabajar con jóvenes y adultos” (Camilo ESE4), “yo quisiera trabajar con niños y necesito saber de iniciación y formación deportiva, organización del entrenamiento deportivo, entrenamiento deportivo y muchos deportes” (Jason ESE7), “no encuentro como seremos educadores físicos sin ser fuertes en pedagogía, vamos a ser licenciados” (Marcela ESE16), “Yo estudie en esta universidad porque tenemos muchas opciones y por eso debemos saber de todo lo que tiene el plan de estudios, por ejemplo administración” (Laura ESE9).

327

En la tradición de la EF colombiana se lee un desplazamiento de su concepto y aplicación por la noción de ciencias del deporte, especialmente en el periodo comprendido entre 1968 y 1991, como lo expone Pinillos-García, que este transformó “el campo de la Educación Física, alterando sus fines, sus contenidos, medios y campos de acción” (2011, p.4). En tanto, Gil-Eusse, Quintão de Almeida y Bracht (2018) en la comprensión que hacen del convenio Colombo-Alemán y su influencia en la deportivización y los estudios sobre fisiología y anatomía de la EF en Colombia, no se encuentra en el orden de lo llamado simple colonización este tratamiento se debe a múltiples situaciones recreadas en Colombia por las diferentes prácticas. En las dos aproximaciones realizadas por los autores, se afirma un currículo de la EF en el que el deporte mantiene supremacía.

De hecho, la tradición tiene continuidad en los planes de estudio, el paradigma biomédico junto a desarrollos que hace referencia a la investigación, la fundamentación científica y otras asociaciones, tienen incidencia en el desempeño del área como el entrenamiento deportivo, la competencia, la salud y la actividad física como lo establece Taberes-Fernández, Silva, Seré, Risso y Muiño (2017).

Es claro que, las reformas curriculares en el país para el campo de la EF, generadas desde el cambio de la Constitución Política de Colombia (1991), han producido otras aproximaciones. Es indiscutible la circulación de discursos de forma dispersa sobre cultura física, EF, deporte, recreación, actividad física, condición física, motricidad, lúdica, entrenamiento deportivo, acción motriz y EF militar como lo exponen Molina-Bedoya, Tabares-Fernández, Zuluaga-Ortega y Marulanda-Bernal (2015), en la que se muestra diversidad.

328

Pese a ello, en el estudiantado prima el conocimiento, el interés y la proyección sobre la representación del deporte. Esta situación podría establecerse porque el profesorado escolar es herencia del paradigma deportivo y el ejercicio en la ciudad desde las escuelas de formación y los clubes lo perpetúan, así lo describe Martín “Cuando uno va a las prácticas a la escuela, es como si no cambiara nada desde que era estudiante, me sentí feliz cuando mi colegio era lugar de práctica, pero mi profesor sigue haciendo lo mismo, deporte, deporte, deporte” (ESE23). Con ello, se corre el

peligro de generar como lo plantean Moreno-Doña, Hortigüela-Alacala y Carter-Thuillier:

El orden lineal del deporte suele excluir otras posibilidades de relación, de comportamientos, lúdicas y, en última instancia, de aprendizaje. Todo el que se aleje de esta lógica epistemológica queda relegado, por lo menos simbólicamente, a tener que parecerse a ese sujeto universal para el que la escuela trabaja. (2019, p.62).

En este sentido que lo describen los autores, se encuentran líneas del condicionante-poder, en el que la reproducción del deporte se mantiene en los currículos escolares, frente al desconocimiento de la cultura corporal que prima en los territorios de la ciudad. Homogenizarla ante la situación de la diversidad por lo social, político, cultural, es un borramiento a la existencia de otras lógicas corporales. Sin embargo, es incuestionable en la percepción del estudiantado, la prevalencia generada desde las ciencias del deporte y el deporte como tal, que marca de forma determinada su identidad y su interés por los estudios universitarios.

329

En cuanto a los saberes en torno a la investigación, son valorados en la cercanía con los grupos de investigación o en el desarrollo de quienes llegan a la práctica profesional, por el trabajo de énfasis, por lo demás, este conocimiento es considerado un “ladrillo” en un grupo importante del estudiantado. Es paradójico, en el plan de estudio, estos saberes son transversales a la formación y se encuentran en unión con la práctica; es decir, que, desde la etapa básica, la investigación no es solo el contenido, ella se

expresa en la dinámica curricular como un sello distintivo de la formación de esta universidad.

Desde el segundo semestre de investigación me vinculé al semillero de investigación del grupo GRICAFDE, y estoy investigando en la línea de entrenamiento deportivo donde he aprendido mucho con los profesores. Trabajar con ellos, me ayudo a tomar decisión por el énfasis de entrenamiento y a ser monitor de este grupo. Tanto me ha gustado la investigación que cuando termine el pregrado, trataré de matricularme en uno de los posgrados con esta misma línea y en el tema de la iniciación deportiva que es lo mío. (Camilo ESE4).

La investigación tiene sus formas para el alumnado que va desde la revisión de literatura sobre un tema y que se representa de acuerdo a la experiencia y la formación académica del profesorado, la aplicación en los procesos de la práctica, la participación en los círculos como semilleros³ y grupos de investigación que definen la participación en proyectos formalizados en el centro de investigación.

330

Con cierta rivalidad entre el estudiantado, son trabajadas diferentes estrategias como el club de revistas, descripciones desde instrumentos como cuestionarios, entrevistas, que son además afiliadas a áreas como si pertenecieran a unas y a otras no, y con la eterna discusión, sobre cuáles terminan siendo más objetivos. Estos

³ Los semilleros de investigación son las organizaciones de estudiantes para impulsar la formación en investigación. En ellos, la dinámica estudiantil, está fuertemente definida por las lógicas investigativas y las epistemes de los grupos de investigación que los acompañan. En el Instituto de EF hay seis grupos de investigación con diferentes clasificaciones en el Ministerio de Ciencia del país y a ellos, se encuentran igualmente afiliados seis semilleros de investigación.

ejercicios académicos son llevados a cabo en las prácticas pedagógicas e investigación de las etapas complementaria y de énfasis.

A mi modo de ver profe, encuentro que la práctica y la investigación depende no solo del profesor, también encuentro que es diferente si hacen parte de un grupo. Comentamos entre nosotros [estudiantes] que es como cierta rivalidad entre las áreas de entrenamiento deportivo con lo escolar o mejor digamos entre áreas. Si un profesor es de un grupo es como si se lo vendieran a uno y la explicación es condicionada a lo que ellos hacen y si no lo es, la explicación es más amplia y los ejemplos y trabajos son más ricos, e incluso hablan de diferentes grupos del Instituto. (Ceferino ESE25).

En medio de esta situación sentida por el estudiantado y la diversidad que ofrece el programa de EF, durante el desarrollo de la etapa de la práctica de énfasis o profesional se pueden ubicar los siguientes intereses de investigación de acuerdo a los trabajos desarrollados en el seminario de investigación de énfasis, clasificados en relación con las cuatro áreas que ofrece el programa (ver anexo 6). En esta revisión documental se captan intereses de investigación y tratamientos similares compartidos entre las áreas.

331

A partir el área educativa y la reflexión de lo escolar, se ubican focos de investigación centrados en:

- Trabajos biográficos, narrativas y autobiografías sobre las experiencias de ser profesor-a construidas desde la formación inicial, experiencias sensibles que reflexionan sobre el oficio y la constitución de la identidad profesional.

- Hacer de la EF una -educación otra – rupturas de la hegemonía del contenido deportivo y la experiencia del currículo tradicional en la escuela.
- Sentido formativo del profesorado para aportar a la construcción social y solución de problemas de país y de la ciudad, centrado en la pertinencia de lo educativo para la cultura de la paz, la convivencia, los derechos, las ruralidades, las diferencias y la etnocorporalidad.
- Representaciones, percepciones y conocimientos del estudiantado escolar sobre el profesorado, la clase y estrategias evaluativas, empleadas en EF.
- Las condiciones de género y estereotipos derivados de las prácticas y la vivencia escolar.
- Las circunstancias laborales en el sector de la EF, el deporte, la recreación y la actividad física.
- Preocupaciones por las didácticas, la evaluación, las metodologías, en el desarrollo de la EF, sus relaciones con el estudiantado escolar y las prácticas adoptadas por el profesor-practicante.
- Actitudes y hábitos estudiantiles con relación a la salud y la interactividad escolar.
- Las competencias en EF.
- La motivación para la clase de EF, foco con alta tradición en la elección de los intereses.
- Construcciones curriculares para la EF.
- Trabajos sobre aspectos psicológicos en la enseñanza aprendizaje.
- Prácticas alternativas y artísticas para la educación de cuerpo en lo escolar.

- La EF y la formación a través de las TIC y las TAC.

Desde el área de entrenamiento deportivo, si bien, tiene un número importante de trabajos, es posible establecer la concentración de su tratamiento sobre las siguientes relaciones:

- Fortalecimiento y entrenamiento de habilidades motrices específicas y capacidades coordinativas para diferentes deportes, en particular tradicionales de conjunto.
- Efectos de tipos de entrenamiento secuencial, global, interválico, juegos en espacios reducidos.
- Efectos en la aplicación de modelos de enseñanza.
- Detección y selección de talentos deportivos.
- Relación entre la edad de juego y lugar de nacimiento.
- Uso del video en los aprendizajes técnico-táctico de los deportes.
- Factores condicionantes del rendimiento deportivo.
- La deserción deportiva.
- El rol del entrenador.
- Percepción del impacto de programa deportivo universitario.
- Estados del arte sobre un tema deportivo.

333

Respecto al área de actividad física, antes motricidad comunitaria, las construcciones son orientadas a la condición corporal y en un menor desarrollo a otras expresiones motrices como las de ocio, tiempo libre y recreación con diferentes poblaciones.

Las reflexiones se concentran sobre los temas descritos a continuación:

- Reducción de tejido graso.
- Programas interdisciplinarios para la promoción de estilos de vida saludable.
- Desarrollo de la actividad física en diferentes medios y con diferentes poblaciones.
- Confiabilidad o convalidación de instrumentos para la medición del desarrollo de la actividad física o caso contrario el sedentarismo.
- Caracterización del estado de salud.
- Trabajos comparados de los efectos de programaciones de actividad física con sesiones de ejercicios interválicos, continuos.
- Programaciones para el desarrollo de la fuerza y la hipertrofia.
- Pausas activas en diferentes instituciones.
- El trabajo con primera infancia y sus intenciones para la higiene, el cuidado y la formación, como su comprensión en programas institucionales.
- Representaciones sobre el componente lúdico.
- Situaciones para los profesores practicantes con poblaciones con diversidad funcional.
- Sistematización de experiencias corporales con población desplazada
- Reflexión acerca de la práctica académica comunitaria.

Finaliza la aproximación a los intereses de investigación con los procesos desarrollados desde la administración deportiva. Acá, a diferencia de los otros énfasis, se presentan algunos proyectos de intervención, condensados en los siguientes temas:

- Funcionamiento de las organizaciones.
- Gestión de conocimiento.
- Sistema de categorización de jugadores e-sport.
- Relación de las organizaciones deportivas y los objetivos de desarrollo sostenible.
- Alternativas digitales para el aprovechamiento del tiempo libre.
- Mapas de procesos.
- Preferencias de las prácticas de deporte, recreación y de actividad física.
- Motivos intrínsecos y extrínsecos para la práctica deportiva.
- Medición de la calidad de servicios.
- Planes de capacitación.
- Análisis de las organizaciones deportivas y sector de la EF.
- Situación laboral de los egresados
- Satisfacción de los servicios de los programas recreodeportivos universitarios y de la ciudad.
- Análisis de la efectividad de instrumentos.
- Estudios de mercado.
- Modelos de negocios.

En cada una de las relaciones de la investigación con la formación, se logra establecer los conocimientos que circulan, el privilegio de los saberes, las epistemes que fundamentan los discursos de los docentes y su filiación con los grupos de investigación de la institución, así como las preocupaciones disciplinares o sociales. En este tratamiento se identifica igualmente, el privilegio de las áreas de la actividad física y el entrenamiento deportivo con ejercicios de investigaciones experimentales, quasi experimentales, control sobre las condiciones de determinada intervención en comparaciones, convalidaciones y otros intereses.

Aparecen algunos temas en el área de actividad física que tienden a desaparecer con el cambio de enfoque de la motricidad comunitaria a la actividad física para la salud. Se lee, tal vez, una desaparición o mitigación de la escena académica, un desbalance en el campo intelectual, como se puede comprender con Bourdieu:

336

Para que funcione un campo, es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar, que esté: dotada de los *habitus* que implican el conocimiento y reconocimiento de las leyes inmanentes al juego, de lo que está en juego, etcétera. (2002, p.120)

En cuanto a las compresiones que se producen desde las áreas de la administración y la educación, existen aspectos predecibles como el tema de entender las organizaciones, los actores que las componen, sus condiciones e interacciones. Marca diferencia la pertinencia y la novedad de los procesos en función de los requerimientos y los intereses del campo, como de quienes lo integran. También, se reconoce en la aproximación que hace el

estudiantado, un aspecto técnico de la administración, fundamentado en proyectos de intervención, que igualmente puede ocurrir con otras áreas, como lo manifiesta Mónica:

Estar en el énfasis de entrenamiento deportivo se me facilitaba porque ya estoy trabajando en Bello, donde está mi papá... la propuesta del seminario de énfasis fue hacer un plan de capacitación, fue una propuesta de mi asesor y yo la acepte (ESE29)

En el contexto disciplinar, si bien la pedagogía es un núcleo central de la formación, se desconoce su valor en la formación en las etapas iniciales. Con el paso del tiempo, su fundamentación sustentada en los saberes escolares y las prácticas en contexto, se afianza a partir de la mitad de la carrera, en especial, cuando se inician las prácticas pedagógicas de intervención en el quinto semestre. El sentido de ser profesor o profesora de EF, no es un aspecto que se exalte, pese a ello, se reconoce que la escuela es uno de los escenarios posibles para el desarrollo profesional y, además, se considera el más estable y en algunos casos, como lo plantea Sacristán (2010), con una imagen diferencial porque se mueve en el plano de la voluntad.

337

En la lectura de los trabajos de Expomotricidad se identifican trabajos que conectan con aproximaciones a problemáticas sociales en relación a la escuela, su entorno y su adentro. Igualmente se establecen aproximaciones un poco más técnicas centradas en los contenidos y las evaluaciones.

Los saberes como los evidencia los estudiantes, tienen inicialmente una concentración sobre las ciencias del deporte y con aproximaciones a los contextos de las prácticas valoradas en la formación en medio de las interacciones que logran. En el privilegio, representación y actitud parece que los saberes centrales y su relación con la identidad deportiva y profesional se encuentra en correspondencia con el entrenamiento deportivo y como vía alterna se encuentra lo pedagógico como práctica social permeada por la sensibilidad y la emocionalidad.

2.2. Sólo lo aprendemos si lo practicamos

La práctica se ubica como un escenario privilegiado para la comprensión de la formación y sus implicaciones en la vida profesional. Esta, en especial, se encuentra acompañada de la investigación que tiene el propósito de comprender y dar sentido a la acción pedagógica, así como transformar la cultura de los contextos en los que se desarrolla. También, en su tejido formativo, genera una pronta comprensión de las realidades socioculturales en los que se realiza la intervención pedagógica.

338

Asimismo, la práctica pedagógica es reconocida en el subsistema curricular de la universidad, lugar de desarrollo de esta investigación como:

El acumulado académico que se expresa en las prácticas que buscan dar respuesta a las necesidades, intereses y tendencias de la EF, el deporte, la recreación en el contexto social de la ciudad de Medellín desde los campos de saber.

(Molina-Bedoya, Ossa-Montoya, Pinillos-García, Pulido-Quintero, et al, 2002, p.113)

La práctica temprana en el ámbito escolar se desarrolla en la etapa específica, es decir en el tercer año (5 y 6 semestre), mientras las realizadas en el ámbito deportivo y en los gimnasios se establecen en el cuarto año (7 y 8), experiencia, según el estudiantado, define el énfasis basado en estos dos escenarios, descartando el escolar.

Elegir el énfasis parece fácil o definido desde que empezamos la carrera, ¡porque todos, o por lo menos muchos, queremos ser entrenadores! Pero no es así. En el camino pasan muchas cosas. Le cuento que yo quería hacer el énfasis al comenzar EF en entrenamiento deportivo, cuando estaba por la mitad de la carrera en lo escolar, cuando entré al séptimo semestre a actividad física y se puede reír porque ninguna de ellas fue y por descarte, profe usted ya sabe, porque nombré todos los énfasis, ¡escogí administración! Muchos escogemos administración porque pasamos por todas las experiencias en las otras prácticas y la única que no hacemos, es administración, y bueno, por aprender de todo un poco, llegó a esta. (Migue ESE23)

339

Cuando el estudiantado expresa "es que hay que saber profe, a eso vinimos, vamos a la cancha que solo lo aprendemos si lo practicamos" (Pablo ESE17), se acude a la idea de que se aprende con el cuerpo y que hay que pasarlo por la experiencia. Este pensamiento inicial sobre la práctica está ligada a la racionalidad técnica, acciones concretas, en espacios determinados, sin resolución de problemas o casos. Es la salida del aula o salón a un espacio deportivo, en donde el acto del juego o la ejecución del

movimiento de determinado contenido es la centralidad. La cuestión en tensión aparece cuando se busca trascender el efecto y las relaciones de lo que allí se produce por fuera de la ejecución, así como se evidencia en el relato de Camilo:

Disfrutamos mucho salir del salón, me gusta mucho el baloncesto, el problema está en esas unidades didácticas, escribir y pensar sobre eso no me va bien. La mejor clase es cuando aprendemos en la cancha y la otra en el salón es hablar de la aplicabilidad con diferentes poblaciones... en esa fallamos, muchos faltamos con el trabajo y la participación es poca. Cuando cogí la electiva de baloncesto pensé que reforzaría lo técnico y no fue así. (Camilo ESE4).

La noción sobre la práctica, así acompañe el tránsito de la formación desde los primeros años de la carrera, es instrumentalizada, como un contenido más del plan de estudios, pensamiento que empieza a tomar otro tinte en la medida que se hace la inmersión en campo. Pasar de la experiencia de las prácticas en el contexto universitario y desde las observaciones a la intervención pedagógica en los diferentes escenarios, se consolida un pensamiento diferencial sobre la formación como lo ubican algunos estudiantes en las descripciones de los dibujos libres y en las entrevistas.

340

Uno encuentra que las prácticas son importantes, pero realmente se vuelven importantes cuando empezamos en campo, además de cumplir con las instituciones, la práctica ofrece muchas oportunidades porque tenemos un asesor que unas veces nos acompañan mucho y otras veces ¡poquito!, hay un cooperador que siempre está ahí y ¡gracias a Dios!, he aprendido mucho de ellos. Es comprobar entre lo que pasa en

la universidad y lo que se vive en los escenarios de la práctica. Muchas veces uno se cuestiona lo que pasa en la u porque se despega un tanto de la realidad o por lo menos, yo lo veo así, con unos discursos de los profes que no los entiende sino la mamá de ellos. (Isaías ESE30)

En esta aproximación, se puede establecer a la manera de Schön -fundamentado en Dewey- como en la medida que el estudiantado entra en interacciones con los contextos, encuentra el vínculo con lo sucedido, lo pensado, lo que sabe y necesita:

No se puede enseñar al estudiante lo que necesita saber, pero puede guiársele. "El alumno tiene que ver por sí mismo y a su propia manera las relaciones entre los medios y los métodos empleados y los resultados conseguidos. Nadie más puede verlo por él, y no puede verlo simplemente porque alguien se lo "diga", aunque la forma correcta de decirlo pueda orientar su percepción para verlo y así ayudarle a ver lo que necesita ver". (1992, p.29).

341

En las percepciones del estudiantado esto no opera con tanta libertad, la práctica se encuentra condicionada por los saberes que acompañan el nivel académico, en tanto la malla curricular limita con los prerequisitos y correguisitos. Expresiones de un sector del profesorado, encuentra necesario un orden, primero la teoría para hacer determinada práctica, como se puede leer en la expresión de Laura:

Es un poco difícil con algunos profes porque piensan que, si uno no ha visto, por ejemplo, proceso vital I o didáctica, no debería ir a la escuela a hacer la práctica. Para mi fortuna mi asesor encontró que la práctica es el espacio para aprender

y que de allí podía incluso de la mano con el cooperador y otros profesores de la institución, aprender otras y más cosas como en la misma universidad... la práctica hace al maestro... y en efecto es así... allí aprendí más de los niños y adolescentes, a ellos los entiende jugando, interactuando. El comportamiento y la forma de vivir y claro, de la escuela, en la que estaba que tampoco era fácil. (Laura ESE9)

Como es evidente en la unidad de análisis, se identifica una aproximación al concepto de Schön (1992), conocer en la acción, allí también se lee otros aspectos que permean el ejercicio de la práctica como es la comprensión del contexto social, tanto de la institución educativa como de los escolares. Asimismo, en la valoración que hace Laura, se identifica una ruta en la construcción de los conocimientos como algo dinámico, visto así:

342

Pues el conocimiento en la acción es dinámico, y los "hechos", los "procedimientos", las "reglas" y las "teorías" son estáticos... La actividad de conocer sugiere la cualidad dinámica del conocer en la acción que, cuando la describimos, se convierte en conocimiento en la acción. (Schön, 1992, p.36)

En el ejercicio de la práctica se juegan muchos aspectos, no es un asunto tan simple o de libre elección como se podría pensar. El abordaje de la malla curricular los lleva de la mano a la escuela, así muchos renieguen de ella, de los niños y niñas o de los jóvenes. Dos momentos de inmersión desde las prácticas tempranas que generan amores y desamores, como lo plantea Carlos:

El fútbol es mi pasión y creí que el entrenamiento era lo mío y ser profesor, ¡qué tal! No se imagina la ternura con esos niños

de la escuela, no pensé que me fuera también. Claro, pero es que yo le puse todo el amor del mundo... sentía miedo, pero el cooperador me dio mucha confianza y creo que el fútbol me ayudó mucho, me ayudaba a planear mejor las clases y a manejar el grupo. (ESE3)

En la experiencia de Carlos se conecta con el medio escolar, quien afianza sus saberes y experiencias, a tal punto que su práctica profesional la realiza en la escuela. En la comprensión, Carlos, da un giro a lo pedagógico, porque se encontró con un profesor “preguntón” de la Universidad, quien con el curso de didáctica lo lleva de viaje por la ciudad. Esta estrategia, es una oportunidad para reflexionar las condiciones del sujeto en formación, las situaciones socioculturales de la ciudad y las posibilidades de desarrollo de la profesión, en medio de una vivencia en contexto para pensarse y pensar la EF.

343

Le dije profe, usted porque nos pregunta tanto y me contestó: “es mejor preguntar qué responder, hacernos preguntas nos permite indagar, las repuestas cierra nuestras posibilidades de continuar, por ejemplo, ¿qué tienes que decir de esta experiencia?, ¿qué ves en conexión con tu práctica? ¿es diferente este escenario?” y eso nos dio para empezar hablar de mi historia y conecté con él (ESE3).

El caso del alumno no es plano, su práctica conjuga saberes y poderes marcados por intencionalidades políticas centradas en la estrategia del viaje que busca reconocer el *habitus* de la profesión, en la respuesta más allá de lo disciplinar; la práctica del viaje funciona como dispositivo de subjetivación (Foucault, 1991).

En las voces del estudiantado se escuchan tanto las condiciones formativas como las de vida. La situación económica los obliga a buscar alternativas que ayuden o posibiliten el sustento durante el desarrollo de la carrera y en algunos casos, es el apoyo de toda una familia. Es decir, las decisiones sobre las huellas profesionales marcan lineamientos que se sobreponen a lo académico, la definición por un área puede transcender el gusto, los saberes, la experiencia o los discursos académicos o enciclopédicos, pedagógicos, prácticos e investigativos, para algunos, es hacer una rápida inserción en el ámbito del deporte. No obstante, si el ejercicio de práctica no conecta con la experiencia corporal, puede llevar a abandonar los intereses. Mientras se pueda iniciar en la vida laboral se renuncia a lo que se ha privilegiado. La activación de la identidad profesional puede generar una menor identidad deportiva en la formación universitaria. Situación que explicita Sebastián al plantear:

344

Realmente el juego, el deporte son mi pasión. Estudié EF porque no me veía detrás de un escritorio. Pero me salió una oportunidad que era difícil dejarla seguir de largo. Desde el Instituto de Deportes, me dijeron que coordinara el programa de clubes deportivos, me emocioné mucho, pero tuve que empezar a estudiar por mi cuenta, más de normativa y de cómo funcionaban. Yo me había matriculado en el énfasis de actividad física y me pasé a administración porque la asesora me ayudaría con el tema... y también podía investigar y aportar a los clubes de mi municipio, cuando finalice puedo seguir trabajando allá. (ESE14)

En las relaciones del cuestionario CID, ver tabla 10, se encuentra un vínculo con el deporte en diferentes roles, antes del ingreso a la universidad. Experiencias como monitor, profesor,

entrenador, representan un 50% de la población con algún grado de conocimiento y prácticas para enfrentar el mundo laboral, condición o posibilidad de acuerdo a las necesidades que enfrenta el estudiantado como Pablo “uno no sabe si estudiar o trabajar porque la situación es tan difícil. Acá en la universidad desde el programa SEA (sistema de estímulo académico) soy monitor deportivo y eso me ayuda mucho” (ESE17).

Tabla 10. Relaciones del Cuestionario de Identidad Deportiva, interacción con el campo de formación. Medellín 2015.

Desempeño campo	Valoración %
Monitor	29 (29)
Profesor	16 (16)
Entrenador	5 (5)
Ninguno	50 (50)

345

Igualmente, los deportistas de élite en la elección de la formación superior, tiene una alta afinidad con el campo de la EF o en ciencias de deporte o con aplicación a ellas.

Jugaba en las inferiores del Envigado y hoy represento a la universidad en fútbol, pero estudiar no es nada fácil, los profes encuentran que me ausento mucho y no dan muchas oportunidades. Cuando elegí educación física pensé que sería más fácil pero no ha sido así. Lo otro profe, para mí sería más fácil trabajar con lo que se hacer y es jugar fútbol. (Jason ESE7)

La actividad académica se dificultad por la poca flexibilidad curricular y las posibilidades de la competencia, pero es claro que elegir una carrera con este perfil es una opción para facilitar la trayectoria de vida después del retiro de la práctica deportiva. “El deporte masculino está más profesionalizado que el femenino y los deportes de equipo más que los individuales (Torregosa, Sánchez y Cruz, 2004, p.222), de allí que los estudiantes, encuentran en este camino una mayor oportunidad laboral. El rol de trabajador se dificulta en tanto no hay una experiencia, de allí que el medio de mayor oportunidad y de pronta inserción sea el relacionado con el deporte.

346

Estudiantes como Ana, encontraron la posibilidad de mantenerse como monitores en la universidad. “Me cambié de carrera de la facultad de ciencias sociales, me presenté como nueva, puedo seguir como monitora de baloncesto ahora que estoy en EF, con ese dinero me ayudo para el sostenimiento en la universidad” (ESE 5). Al iniciar las prácticas encuentra que el lugar para el entrenamiento deportivo de énfasis es porque además de mantener la monitoria, le facilita seguir entrenando en la universidad y aceptar una actividad con las escuelas de formación de una caja de compensación familiar. Este es un caso en el que la identidad deportiva se reafirma en cada uno de los escenarios de la universidad y como proyección profesional por su pronta actividad laboral.

En correspondencia con la práctica, además de las ganancias que se producen por las producciones entre capital corporal, condiciones formativas y contexto labora, existen otras

reflexiones que llevan a la definición por el énfasis de la profesión. Aspectos como las lesiones deportivas cambian las consideraciones sobre determinados ámbitos que impliquen potencia y habilidad corporal como es el caso del área en entrenamiento deportivo y la actividad física. La elección de la práctica de énfasis se encuentra en la escena de lo pedagógico como lo sustenta Juanfer:

Sí, ya le había contado de mi lesión de rodilla que me hizo sufrir mucho porque quedé por fuera del fútbol profesional, pero por algo suceden las cosas. Por fortuna pasé a la mejor universidad a estudiar educación física... pero le cuento que mi ilusión no es ser entrenador, me desencanté del deporte, hay que sufrirlo mucho. Creo y por lo que he vivido en la práctica, en la escuela he encontrado mi vocación, ser profesor es lo que quiero que cuando los niños o las niñas me vean, digan: ¡ese profe es el mejor! pero no solo por buena gente, más bien porque soy buen profesor, mi misión es la pedagogía y sé que puedo convencerlos que esta es la mejor materia por todo lo que se puede enseñar y aprender. Yo ya me siento feliz. (Juanfer ESE19).

347

Aunque, se podría establecer estado de pérdida o frustración por lesión deportiva, es ella la que lo lleva a explorar otras opciones para la vida profesional con manifestaciones que se reafirma, en este caso, con una identidad profesional pedagógica. Mientras otros encuentran en esta limitante, una línea de continuidad para la formación “Sacrificarme, la lesión me deja sin posibilidades de seguir compitiendo y decido estudiar, eso sí nada me impide ser entrenadora”. (Ana ESE5), pese al sentimiento, el camino es el deporte y el entrenamiento.

La práctica es un lugar que permite evidenciar condiciones para la conformación de la identidad profesional que se estructurada en el abanico de la formación centradas en lo pedagógico, el entrenamiento, la actividad física para la salud y la administración deportiva. Queda en cuestión otras manifestaciones y prácticas posibles a desarrollar en la formación, aunque como se leyó en las investigaciones, dejan pequeños resquicios para indagar otras condiciones de existencia, ello depende de los discursos que acompaña la dinámica profesional que pueden generar convencimiento o persuasión, o como lo veremos a continuación resistencias en la concreción de las expectativas y condiciones formativas profesionales.

3. Adherencias, resistencias y recambios en la identidad profesional en EF

348

En la constitución de la identidad profesional se producen condiciones especiales que no necesariamente operan en tiempos y espacios similares. En la comprensión sobre algunas relaciones discursivas, analizadas desde los instrumentos se ubican discursos academicistas, pedagógicos, investigativos, socializadores, que condicionan la ruta formativa.

En las posibilidades de alienar y emancipar o de poder como sujeción o capacidad de poder, se establece una doble condición que Butler plantea, “La “sujeción” no es solo subordinación, sino también un afianzamiento y un mantenimiento, una instalación del sujeto, una subjetivación” (2001, p.103), premisa en la que encuentran lugares para la constitución de las identidades. En la

medida que se avanza en la formación, la identidad deportiva se maximiza o se mitiga en los intercambios pedagógicos en los que se reafirman saberes, se definen las prácticas y circulan discursos movilizadores del ascenso de la identidad profesional.

En los procesos de formación el estudiantado, encuentran situaciones de subordinación que transciende la relación pedagógica, no inicialmente en la vía profesor-alumno, si no profesor-profesor, que afecta las interacciones, dependiendo de los títulos, nivel de afiliación o contratación con la universidad, la pertenencia o no a un grupo de investigación, escala salarial, ser hombre o mujer que son transferidos a la dinámica curricular o como dicen ellos, hacen parte de la cotidianidad de la universidad y más del Instituto.

349

Todo depende, si eres doctor o no, si vas a la escuela o al club Atlético Nacional, si hablas de expresiones motrices, educación física, prácticas corporales, cultura somática, si habla un profesor vinculado o uno de cátedra, lo que investiga o no, si eres de izquierda o derecha, si eres religioso, todo eso profe, nos afecta para bien o para mal. Eso que uno puede llamar conflicto, nos afecta como estudiantes, todos saben de eso, pero lo hablamos como a escondidas. Con los profesores ese tema no se toca, se sabe y se percibe... las puertas están marcadas como por grupos y mandándose mensajes. El que hable más duro, las mujeres son señaladas por sus compañeros de oficina de saber menos, es como si la ciencia fuera de los hombres. (Ceferino ESE25).

El discurso pedagógico se traslapa con el político, el social, el académico, el científico, en medio de la universalidad y las educaciones que posibilita el ámbito público. La exposición de

Ceferino, es una percepción sobre la realidad educativa que condiciona en mayor o menor medida la identidad por las maneras como se produce la sujeción-subjetivación en medio de la conciencia que se genera sobre este espacio de relaciones posibles. Sin embargo, para otros se expresa en realidades mucho más micro que da cuenta de fracciones de esa realidad.

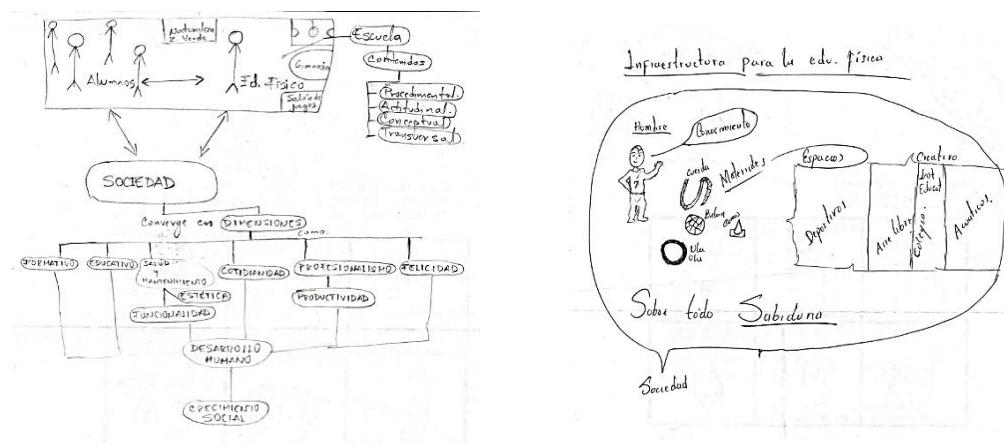
Las asignaciones al interior de la institución, generadas desde los discursos científicas, asignan un bajo reconocimiento a otros que tiene niveles de afectación en la constitución de la identidad profesional del alumnado. Reproducciones que circulan en las voces del estudiantado y reafirmados por el profesorado en cuestiones como “eso no tiene sustento científico, es puro sensibilismo” (Ana ESE5), “el trabajo en actividad física es objetivo” (Juanfer ESE19), “la investigación cuantitativa de entrenamiento es rigurosa” (Tavo ESE28), “ese discurso de las educaciones es como enrredadito” (Martín ESE23), “educación física solo estudia el sí” (Camilo ESE4), aproximaciones que siguen dando cuenta de la correlación de fuerzas curriculares y que reproducen estatus académico científico, presionando las elecciones al interior de la dinámica formativa y que tienen niveles de incidencia en la configuración de las identidades e incluso la curricular. La falta de reconocimiento no es solo en el afuera, entre las disciplinas, es también al interior, lo que lleva a la resistencia que es presentada por Butler “como efecto del poder, como una parte del poder, como autosubversión.” (Butler, 2001, p.106)

350

En esta experiencia, los actos de resistencia, son condensados en los conocimientos explícitos y alternan la idea de lo que es el

campo de la EF y en ella la profesión. Para comprender este proceso, es relevante ubicar algunos de las lecturas iconográficas, establecidas desde el dibujo libre y apoyos sobre la representación del profesorado de EF, fundamentadas en la imagen de Frato 84, aplicada al estudiantado que se encontraba en la práctica de intervención en la escuela, entre el quinto y el sexto semestre –tercer año-, y en entrevistas realizadas al estudiantado que finalizaban la formación entre noveno y décimo semestre –quinto y último año-, matriculados en las prácticas pedagógicas de énfasis o prácticas profesionales de las cuatro áreas, hay una transición como se puede observar en la figura 16. El marco de comprensión sobre lo que es la EF cambia, se pasa de tener solo pequeñas villas y elementos deportivos, como fue representado por el estudiantado de primer semestre, a estructuras imaginadas que se soportan en la ampliación de los anteriores elementos y en la emergencia de saberes didácticos, deportivos, biológicos, sociales, e incluso uno atreve a todos los saberes “debe saber de todo”.

351



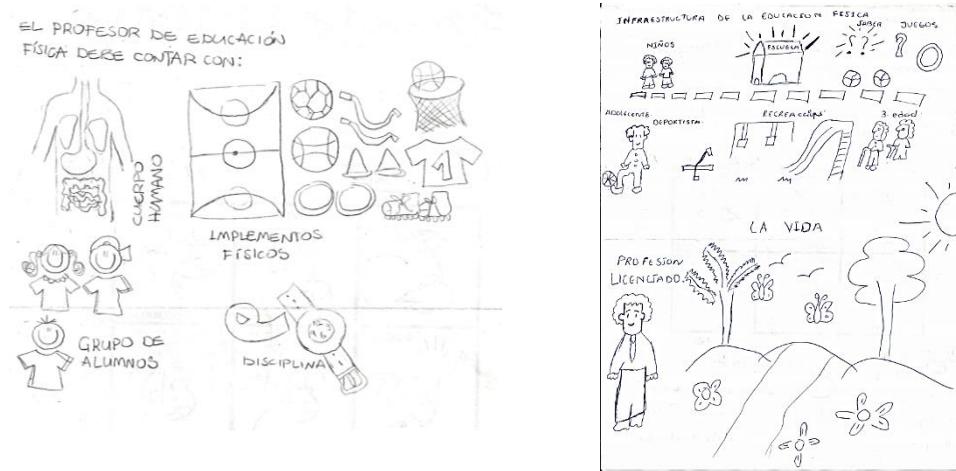


Figura 17. Dibujos estudiantes, representación sobre la clase de EF, quinto semestre.

352

Estas formas representadas sobre la EF, operan como actos de resistencia a las condiciones internas de constitución del campo, expresadas en las consolidaciones de lo que es relevante en el conocimiento para el estudiantado y no para el profesorado. En ellas, se configuran regularidades a manera de sujeción fundamentados en los saberes biomédicos, deportivos –acogidos y validados en la idea macro del campo- y en las didácticas y pedagogías, estigmatizadas por “poca” rigurosidad, pero como formas de subjetivación formalizadas en el pensamiento y descritas en los dibujos.

Si hay algo que lo impacte a uno es el terreno. Los aprendizajes en la universidad son importantes, todo hay que decirlo, con unos profes se aprende más que con otros, eso sí ¿se aprende de qué? porque recitar un libro no es saber, eso ya se encuentra en internet. Yo, yo valoro mucho la experiencia de los profesores, la forma como lo hacen, lo que saben hacer. Aquí hay doctores con los que uno difícilmente aprende y

otros que son magister, profes de colegio, con los que se aprende mucho. Salir de la universidad a la práctica, interactuar con otros profesionales lo hace a uno, yo he sentido que es ahí donde crezco como profesional. No pierdo oportunidad de estar en el grupo de investigación porque es como si fuera de tú a tú, allá no hay jerarquías, hay muchos maestros de escuela con los que se aprende mucho, pero lo más especial es en el terreno, en la escuela, eso aprendí con juegos de la calle. (Carlos ESE3).

Con ello, no se establece que los fundamentos biomédicos no produzcan estados de subjetivación o caso contrario, en el argumento se plantea el alcance de lo que se produce en el campo *intelectual*. De este modo, en las interacciones con los saberes y prácticas, los discursos pedagógicos y biológicos producen formas de sujeción y de subjetivación, la relevancia está en las maneras como se genera los procesos de asimilación consciente y los quiebres para la elaboración de la identidad profesional.

353

Desde luego, que la influencia del profesorado es fundamental, es esa construcción porque lo que son o lo que representa, son características que llevan a la adherencia a sus prácticas, la inmersión y cercanía con sus epistemes. Ello, se hace visible en los discursos de investigación que el estudiantado asimila para algunos casos y en otros reproduce. Es también claro que, son estos mismos rasgos, los que llevan a la diferenciación.

Ese profe es riguroso, de una actividad que creíamos simple como el viaje por la ciudad, nos puso a pensar mucho. En el aprendimos de las prácticas corporales que se hacen en la ciudad, formas institucionales o no de ellas, interactuamos en los lugares a los que llegamos y cruzamos con nuestra historia

de vida, hicimos cartografía. Ese profe me hizo pensar la diferencia entre escolarización y educación y con ese mapa me fui de viaje a lo pedagógico. Todos apostaban que la actividad física era lo mío y no fue así. Son muchas experiencias, pero también fue el profe. (Pablo ESE17)

Al seguir profundizando sobre la configuración de las identidades, marcan diferencias las posturas políticas de los sectores profesionales, la afinidad con las prácticas deportivas y el manejo del saber-poder en la institución. En las afiliaciones a los grupos de investigación y en la sectorización política se vuelven a dar las manifestaciones de sujeción y subjetivación. No todos se percatan de ellas, o no hace parte de las expectativas socio culturales. Esto también, porque las condiciones profesionales universitarias, son diferentes a las escolares, y allí, la representación profesional o profesional, los conocimientos y las prácticas son marcadas por otros ritmos como lo expresa Mónica:

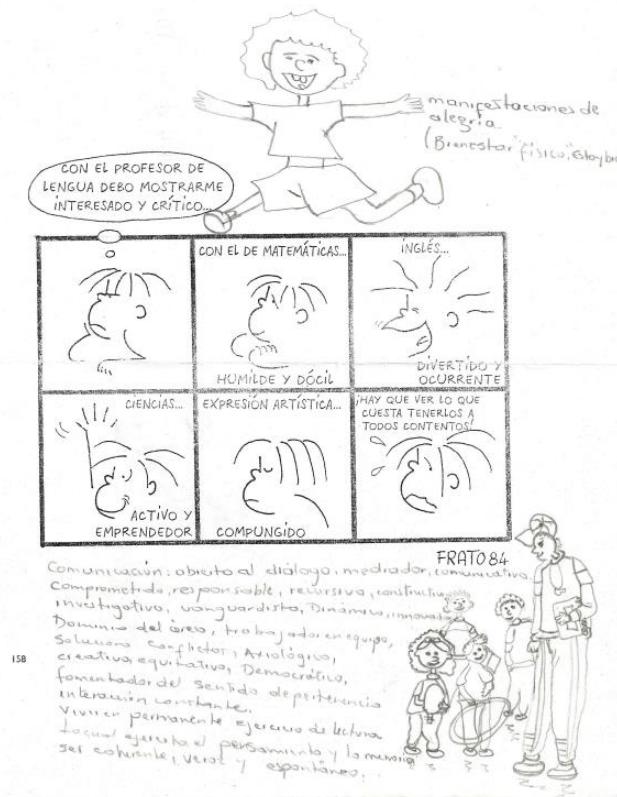
354

La universidad nos forma en un pensamiento crítico y nos pide que seamos críticos, pero usted sale de la universidad y es como si fuera el mundo al revés. Por ejemplo, usted va al gimnasio y ¿cuál es la famosa causa o lucha que hay que dar? Ninguna, porque si es por el salario es sencillo, está o no conforme y no busque otro, así de fácil se resuelve. Lo mismo pasa con un club, la escuela... lo importante realmente es respetarnos y en la u nos falta un poco de ello. Sigue siendo difícil para nosotras las mujeres. (Mónica ESE29)

Veamos en la lectura iconográfica de la imagen de Frato 84, estos atributos. En la representación de la caricatura, la escenificación se encuentra sobre el comportamiento con los diferentes profesores de matemáticas, ciencias, artística, entre otras,

y de otro lado, la manera como ellos representan al profesorado de EF. Algunas características generales llaman la atención, si bien de estas experiencias participan hombres y mujeres, solo una, ubica una imagen femenina que pasa por un registro atlético y con rasgo masculinizados, los demás ubicaron imágenes de varones atléticos, que se deduce en su *habitus*, fortaleza corporal y la estela de machismo que porta el campo y quienes lo conforman. Sus elementos como; pito, cronómetro, gorra, tabla, permiten una asociación con un entrenador deportivo, es decir con ello, que esta figura se conserva entre la idea profesional de entrenador - y porque no, el ideal, y la imagen del educador físico.

En las expresiones prima la alegría, con bienestar físico, responsable, participativo, dispuesto, con actitud, con disciplina, en cada una de ellas se establece características centradas en manifestaciones de entusiasmo. En ninguna de las representaciones se acude a un aspecto que implique una actitud reflexiva. En las descripciones se encuentran la comunicación, abierto al diálogo, recursivo, con dominio del área, con capacidad para el trabajo en equipo, creativo, solución de conflictos, equitativo, democrático, formador del sentido de independencias, vivir en permanente ejercicio de la lectura, ser coherente, veraz y espontáneo, pedagogía de la ternura, comprometido, amor por enseñar, que tenga principios, líder, investigador, innovador, inteligente, entre otras.



356

Figura 17. Dibujos. Representación sobre el profesorado de EF escolar

Es potente la representación corporal, sin embargo, no se hace alusión a este tema en las descripciones sobre el profesorado de EF. En las entrevistas al estudiantado se hace referencia a la condición corporal y social del profesorado universitario, que dista del escolar. En el primero, prima un sentido crítico, no hay una representación corporal centrada en su definición, ni referencia a las condiciones de género; en el otro, la apariencia física es central, sin aproximación a su saber. Es como si en la universidad, hay que portar un *habitus* intelectual a diferencia de quien va a la escuela. Así se encuentra en las voces del alumnado, al hacer referencia a:

Yo sí quiero ser profesor, pero de universidad, el de escuela no gana tanto, tiene muchas horas de trabajo en un patio, tiene

que lidiar con 45 niños o niñas y con todos los grados, se le desgasta la voz... es que el profe de acá tiene mayores oportunidades, puede seguir estudiando, se especializa y no tiene tantas clases. Yo la tengo clara y por eso voy hacer un posgrado en Bogotá, acá en Medellín a penas se está gestionando uno en ciencias de deporte. Y el profe pepito me dijo que ingresara al semillero de investigación porque sin esto era difícil ser profe, ya hice la consulta y empiezo el próximo año. (Sebastián ESE14).

En la intervención del estudiantado se logra establecer las condiciones poco favorables para el desarrollo profesional en la que la escuela, es tal vez menos atractiva. Condiciones laborales tales como baja remuneración, horas incansables de trabajo, volumen de estudiantes y número de cursos son desfavorables. Igualmente se refirma en su intervención el peso, del saber de las ciencias biomédicas e incluso en la proyección de posgrado. En la adherencia a estos discursos, así sujeten, logran emancipar en la medida que ocupa los espacios como lo plantea Butler:

357

Que las interpelaciones injuriosas, constituirá la identidad mediante la injuria. Esto no quiere decir que la identidad permanezca para siempre enraizada en la injuria en tanto siga siendo identidad, pero sí que las posibilidades de resignificación refundirán y perturbarán la vinculación apasionada al sometimiento sin la cual la formación del sujeto – y su re-formación- no puede tener éxito" (2001, p.118)

Dicho esto, la configuración de las identidades, requieren de afianzamientos en las certezas y en las mieles de lo corporal deportivo como en las incertidumbres de la propuesta curricular por la multiplicidad, opción de construcción abierta de las identidades,

en medio del establecimiento de sujetaciones y subjetividades que posibilitan transitar de forma más conscientes a la identidad profesional del alumnado.

A modo de cierre

En la comprensión por la elección profesional, la experiencia previa deportiva tiene una relación directa como el campo de formación porque estima la práctica como oportunidad en el ciclo educativo al encontrar proximidad con el mundo laboral (Álvarez-Pérez, Hernández-Álvarez y López-Aguilar, 2014; Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2018, Miró, Pérez-Rivases, Ramis y Torregosa, 2018), sin embargo, compaginarlos aún pueden ser causales de abandono de la práctica o de los estudios. De otro lado, las experiencias previas deportivas son también determinantes por ser consideradas como la base para descubrir la vocación (Hernández-Franco y Franco-Álvarez, 2020), la autodeterminación (motivación intrínseca y extrínseca), el gusto por el deporte y la representación sobre el profesorado de EF, son aspectos como lo proponen Barros, Gomes, Pereira y Batista (2012), definitorios en la elección.

358

La construcción de las identidades deportivas y su relación comparativa como entrenador o entrenadora, muestran líneas de similitud en su hábito pedagógico y la relación con el cuerpo que atribuye rasgos en la representación, tales como la cercanía con el alumnado, la toma de decisión, entre otros. Poca diferenciación incide en la representación colectiva que se tiene sobre estos dos roles o papel que portan, profesor y entrenador, sin embargo, se desea ser como este último.

Con estas aproximaciones sobre la identidad, se logran compresiones que vinculan la experiencia deportiva y la relación en el campo de la EF, la incidencia de la práctica y cómo se elabora la condición de profesor o profesora, la representación sobre los roles del ser profesor o entrenador, las circunstancias familiares, inciden en la definición por un campo de formación; elementos que intervienen en la construcción de la identidad deportiva, así como la elección de la formación en el contexto de la educación superior.

De otro lado, se encuentran orientaciones que muestran las diferencias entre los ideales profesionales y la realidad de las prácticas, las cuales generan tensión entre los saberes teóricos y los saberes prácticos, así como el desarrollo de competencias profesionales. Situaciones como estas, ponen de manifiesto lo que esperan los futuros docentes en función del recorrido inicial y de su motivación hacia la enseñanza como se puede leer en aproximaciones de Pérez-Roux, 2009; De Souza, Battista-De Souza, Vieira-Do Nascimento y Schmitt-Rocha, 2011; Campos-Figueiredo y Lopes-Morais, 2013; Ayala-Zuluaga, Franco-Jiménez y Ayala-Zuluaga, 2015; Giles-Girela, Trigueros-Cervantes y Rivera-García, 2019, Lara-Subiabre, Henríquez-Alvarad y Villaroel-Ojeda, 2020.

359

Igualmente, contribuye a esta construcción de la identidad profesional del alumnado, las condiciones del espacio de socialización profesional ligado a los contextos (Devís-Devís, Martos-García y Sparkes, 2010; Martos-García y Monforte, 2019), así como las relaciones de género con la formación (Porto-Porto, 2009; Sánchez-Hernández, Martos-García y Soler- i Prat, 2019), en estas

experiencias se comprenden recambios de la identidad deportiva como capital corporal que facilita la identidad profesional.

En la referencia a la configuración de la identidad profesional es necesario reconocer el *habitus* universitario, propio del contexto en el que se desarrolló esta investigación. En él, la cultura académica, la cultura profesional marcan condiciones de sujeción y de subjetivación a la manera de Butler (2001). Estas condiciones son necesarias, se requiere de su existencia para configurar y desarrollar la identidad profesional, reproducida en la posibilidad de adquirir conciencia en medio de la interpelación producida entre la receptividad y la vulnerabilidad de las condiciones gestadas en el proceso de formación.

360

La construcción de las identidades en la institución universitaria, tiene condiciones significativas que se tejen en la multiplicidad no solo de los saberes, las prácticas, las experiencias; son estas interpeladas para ajustar las realidades que por momentos se configuran con certezas y luego son removidas en la medida de los intercambios que produce la formación. A mayor certeza mayor sujeción y alienación por las condiciones de poder que establecen en el campo curricular.

Todo es más “fácil” si se establece un campo de saber anclado al entrenamiento deportivo o a la EF. Sin embargo, no es mayor garantía de la constitución de la identidad profesional de alta solidez. En la universidad la apuesta curricular y sus epistemes muestran en primer orden, ideas de caos, sin embargo, se puede configurar condiciones de subjetivación/emancipación en la

disposición y consolidación de las identidades, en tanto son conscientes. En el estudiantado se capta un estado de angustia por la multiplicidad curricular de salida, ahí es donde está el acto de liberación, en tanto la toma de decisión es presionada por poderes curriculares, se crece en la deliberación y no en el condicionamiento.

Finalmente, en la formación inicial se encuentran formas de sujeción-subjetivación en la configuración de la identidad profesional centradas en idealizaciones de la EF traducidas en maneras de científizar el campo; también, se establecen formas que llevan a la instrumentalización de la formación con propósitos y procedimientos muy definidos; y, por último, formas de saber en contexto que pasa por la reflexibilidad y capacidad crítica que transita y afianza, en tanto emerge la conciencia sobre las vías alternativas de la curricularización en la Universidad de Antioquia-Colombia.

Capítulo 7

Epílogo. Conclusiones y proyecciones investigativas

Capítulo 7. EPÍLOGO. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES INVESTIGATIVAS

- 1. Transitar por la formación inicial en EF**
- 2. Conclusiones**
- 3. Recomendaciones**
- 4. Del devenir de las identidades...proyecciones investigativas**

Yo si quería ser entrenador cuando llegué a EF, pero todo me cambio cuando empecé a ir a la escuela y de allí no salí, porque todas las prácticas las hice en ella e incluso la de énfasis. Nunca me imaginé como profesor

(Fragmento entrevista)

1. Transitar por la formación inicial en EF

Cierra este ejercicio de exposición de los resultados de la formación de tercer ciclo, con las conclusiones, recomendaciones y proyecciones que se vislumbra en nuevos abordajes investigativos. Sin duda alguna, la profundización de estas temáticas, movilizan las comprensiones sobre los procesos curriculares y sus relaciones y condiciones que dan lugar a los profesionales del campo de la EF, así como la posibilidad aportar elementos para las transformaciones curriculares y su pertinencia social, fundamentadas en el pensamiento del estudiantado.

365

Al finalizar el proceso de investigación quedan pocas dudas acerca de la influencia de la identidad deportiva y la relación con la formación en EF, ella es determinante y en la medida que se encuentra más definida, mayor es el aguante a la dinámica curricular. Las condiciones culturales acompañadas con las experiencias previas, definen la proximidad con la actividad

académica universitaria, aunada a las experiencias con familiares y amigos, determinantes en la construcción de los hábitos deportivos.

Se amplía el horizonte formativo al comprender el vínculo entre el campo de la EF y las condiciones en el proceso educativo en la universidad. En ella, se reconoce una trama mayor, así exista una alta prevalencia entre deporte y profesión, esta es matizada en menor medida con otras experiencias corporales que muestran la multiplicidad en la construcción de la identidad profesional, aspectos como el arte, el juego, el conflicto social, la paz... desarrollada en las actividades del plan como las prácticas pedagógicas tempranas y profesionales, delinean de manera gradual el foco de proyección profesional. Y si bien, la práctica hace al maestro, como dice el adagio popular, en la configuración de la identidad, la cultura académica de los grupos de investigación y de estudio, generan quiebres significativos. Son tales las fuerzas que se ejercen en el campo de formación, que producen giros en la trayectoria académica. Cuán más temprano es el encuentro con los grupos de investigación es destacable la adherencia a los discursos epistemológicos que circulan entre ellos.

366

De hecho, es imposible solo la idea de fuerza, el estudiantado lee conclave académicos que generan barreras en la formación, el acceso y la libre circulación entre los grupos y semilleros de investigación es limitada. El impulso de estructuras como los semilleros de investigación tiene un doble filo, en unos casos se encuentra como fortaleza para desarrollar habilidades escriturales y conocimientos, maneras de complementar “el paso por la universidad” y por otro, como la pérdida del escenario real e incluso

de las prácticas deportivas habituales. En voz baja, se afirma que es el puente – o al menos es el deseo de quienes aspiran a ser profesores universitarios, pero como lo aseguran, deben ser destacados y con ganas de seguir estudiando un posgrado. ¿Es realmente cierto, o tiene algo de ficción?

Es innegable la idea de ser entrenador y en menor medida entrenadora en EF, así exista un programa de pregrado en entrenamiento deportivo enfocado al alto rendimiento. La licenciatura en EF ofrece una mayor habilitación para el ejercicio profesional con garantía al ámbito pedagógico, deportivo, recreativo y de actividad física. Es peculiar, el título no restringe el desempeño en escuelas, gimnasios, clubes y organizaciones deportivas. En la profesión de EF, se encuentra una bidireccionalidad en los ámbitos que no ocurre con entrenamiento, claro que este panorama podrá cambiar con la regularización de la ley del entrenador. Resulta igualmente la consideración a la “natural” apuesta por lo pedagógico, conexión de enorme fluidez con la experiencia académica del programa de la Universidad de Antioquia.

367

Por otra parte, se necesita un cambio. Actualmente se encuentra una mayor apertura al desarrollo de las profesiones -por lo menos es tácito en el discurso de la equidad y la diversidad - al parecer en EF se perpetúa la división social del trabajo, así se hable de una licenciatura, profesiones con mayor rasgo femenino. Gana la representación de habilidad, agilidad y fortaleza en la formación. Las mujeres siguen en la búsqueda de un lugar que no genere estereotipos y mucho menos estigma. Un cambio de paradigma

llevará algún camino más, el tratamiento es a la estructura curricular que movilice y sensibilice más allá del contenido del plan de estudios.

En la configuración del caso sobre el tránsito de la identidad deportiva a la identidad profesional, las asociaciones no son directas. Es decir, no porque se practique un deporte se espera un perfil de entrenador o entrenadora, o la poca habilidad motriz lleve necesariamente al desarrollo pedagógico. Lo que sí se encuentran son profesionales en cuerpos ajenos, titulados pedagogos con espíritu de entrenadores o entrenadores con potencial profesional para la intervención pedagógica; cuerpos profesionales que resisten o rechazan el habitus que demanda cada contexto. Y si bien, la hegemonía deportiva prima para la elección profesional, no necesariamente es la ruta de salida, pues los discursos de la salud (obesidad, envejecimiento, lesiones, enfermedades mentales y físicas), las condiciones socioculturales (paz, conflicto, pobreza), uso del tiempo libre (divertimento, marginalidad, resocialización), amplían el espectro profesional en EF. Queda la inquietud a la manera de Freire, sobre la generación de un estado de concientización en el proceso de formación, en el que se desmitifique el discurso y la estructura dominante frente a la acción cultural y la construcción de la identidad profesional del estudiantado, considerada en elaboración.

368

Incluso al tener definida la profesión de educador o educadora física, existe la temporalidad del cuerpo que lleva a pensar en la necesidad de estudiar otro conocimiento complementario, bien sea por la edad o las lesiones que limitan la

actividad corporal o quien quita también que sea por status científico. Así las cosas, se alcanza a leer muy rápidamente un recambio de profesión centrado en conocimientos de la psicología, la medicina, la sociología, la fisioterapia, la economía y el derecho. Mientras tanto, la definición por el campo pedagógico, se reafirma con aspiraciones posgraduadas centradas en especializaciones y maestrías con énfasis en la educación, la didáctica, la evaluación y el currículo.

Al final de este tránsito, la formación inicial transcurre entre campos de poder del currículo, que entra en tensión con la asimilación -consciente o no- de las condiciones culturales, sociales y políticas del estudiantado, en función de la inserción al campo laboral en el que se encuentran oportunidades, limitantes, barreras, deserciones o poco convencimiento de la ruta adoptada para el desarrollo profesional. Producciones movilizadoras de la diversidad curricular entendido como atención a las condiciones de contexto o también como la parcelación curricular que lleva a una titulación en la que se diluye la identidad profesional pedagógico-educativa por la multiplicidad que posibilita la formación en la Universidad de Antioquia.

369

2. Conclusiones

1. La representación social de la EF y las experiencias previas son aspectos que definen en primera y mayor medida el interés por la formación EF. Ese es el caso de Medellín- Colombia, condiciones corporales que se erigen en los contextos de la ciudad y su inserción en el medio laboral.

2. A una mayor identidad deportiva es mayor la resistencia a la propuesta curricular en los primeros años porque se encuentra distante de la experiencia corporal tal como es representada. En la medida que se avanza en el proceso de formación se encuentran matices y discursos que movilizan el vínculo con la experiencia de los escenarios de la práctica y generan una apertura a otras manifestaciones y ámbitos del campo de la EF.
3. La identidad deportiva se encuentra igualmente atenuada por las circunstancias de la edad en la que se identifica menos acuerdo a las preguntas del CID frente a los aspectos del deporte y la preferencia de ellos en la formación universitaria, así como la existencia de un mayor interés por conocimientos y prácticas centradas en lo pedagógico.
4. La propuesta curricular se encuentra en permanente transformación, sin embargo, en los discursos y representación del estudiantado, el *habitus* de las ciencias del deporte, mantienen la tradición de científicidad del campo de la EF, representado en la cineantropometría, la biomecánica y los saberes biomédicos aplicados al entrenamiento y la actividad física. La investigación privilegiada para el estudiantado con sentido de objetividad es el paradigma cuantitativo.
5. En la valoración del estudiantado por los saberes, el privilegio es por las ciencias del deporte y el conocimiento biomédico. En segunda instancia se estima el conocimiento específico sobre el deporte, seguido de la investigación. En el último renglón, se ubica el conocimiento pedagógico, didáctico, educativo. Pese a ello, es claro que la escuela es uno de los escenarios profesionales de alta oportunidad laboral y con la certeza de tener mayor estabilidad.

6. Se encuentran también experiencias pedagógicas diferenciales en conexión con el contexto, propuestas que buscan romper con lo hegemónico que se vale de lo artístico, lo jugado, lo diverso como opciones que retumban en los muros escolares, buscando giros y formas de hacer de la EF otros aprendizajes que respondan más allá del deporte. El estudiantado de EF de la UdeA (Universidad de Antioquia) percibe que es diferente a otros practicantes, según las evaluaciones de los cooperadores y centros de práctica. Comparaciones que restringen o movilizan intencionalidades pedagógicas para la educación corporal en la escuela.
7. Las dinámicas del sector por fuera de la escuela encuentran disonante el discurso del estudiantado de EF, ellos argumentan que les piden ajustes que se evidencian en lo que investigan, en los proyectos y, desde luego, en la exigencia del profesorado de la universidad. Saberes fundamentados en las ciencias del deporte y la administración deportiva, estandarizan la formación sustentado en el proceso de la práctica pedagógica profesional.
8. En la representación y apropiación de los discursos de la EF existen corrientes de pensamiento que funcionan a manera de pugna con el contexto de las prácticas tempranas y pedagógicas profesionales. Mientras en la universidad se producen desarrollos epistemológicos centrados en las expresiones motrices, las prácticas corporales, la educación corporal para la comprensión e intervención corporal en lo escolar, se presiona en el medio con lo que se conoce tradicionalmente como deporte. El desarrollo de la identidad profesional se moviliza entre la apuesta oficial de las

instituciones y los conocimientos adquiridos en la cultura académica.

9. Existen culturas académicas distintivas definidas por la cercanía o inmersión con los grupos de investigación que precisan epistemes que marcan diferencias en la proyección profesional. Tensiones expresadas en la definición del campo de la EF que más que posibilitar elementos críticos, alienan en un retorno a fuerzas curriculares que abruman y controlan.
10. El cambio irreflexivo de los conocimientos y las actitudes se expresan en la práctica en la que se encuentran. Se puede comprender como acción sin transformación en la voz del estudiantado. La promulgación de un currículo práctico y crítico se puede quedar corto, en tanto no se encuentra la opción para quebrar la reproducción de la cultura corporal por la adopción de ideologías y epistemes lejanas a la comprensión del estudiantado.
11. El estudiantado lee en el profesorado formas de comprender el currículo, transferencias, prácticas, conocimientos y actitudes que rompen con la promesa de un currículo crítico. Esta tensión se capta en la condición contractual, el tiempo de permanencia en la universidad y el conocimiento del proyecto formativo.
12. La práctica pedagógica de énfasis - profesional es uno de los lugares que privilegia el estudiantado en la proximidad con la proyección e identidad profesional, sin embargo, su elección no siempre está determinada por esta comprensión. Se encuentran en los que las elecciones se argumentan por falta de experiencia en alguno de los énfasis o porque ese que eligen se conecta con su lugar actual de trabajo.

13. También se puede establecer que la elección de la práctica se encuentra en función del desarrollo curricular fundamentado en las ciencias del deporte en el cuarto año y al llegar al quinto año, existe una mayor conexión con estos saberes, por tanto, se privilegia la práctica profesional en los escenarios deportivos y gimnasios. Otros por vocación, o en vínculo con los grupos de investigación, estudian lo escolar, encuentran la escuela como nicho de las prácticas. A ello, atribuye el estudiantado la baja elección del escenario de la escuela.
14. La propuesta curricular es diversa y en su diversidad se encuentra la multiplicidad de la identidad profesional en la que se reafirma y se potencia la identidad deportiva o caso contrario se matiza y se generan recambios que atienden más allá de lo pedagógico. Queda una idea de que la formación en la universidad tiene mayor filiación con las ciencias del deporte que con las ciencias de la educación y las pedagogías.

373

3. Recomendaciones

1. Transcender el reconocimiento de las historias o trayectorias de vida en la etapa introductoria al ejercicio reflexivo de las implicaciones de estas en la formación y las condiciones de desarrollo en el contexto de la ciudad en la que sitúa la realidad sociocultural y del campo de la EF.
2. Potenciar el capital corporal en la formación sin sacralizarla o estigmatizarla en búsqueda de las capacidades para el

desarrollo de opciones profesionales del estudiantado configuradas desde el currículo.

3. Es necesario insistir en la recontextualización de los saberes explicativos del objeto de conocimiento de la EF. La supremacía de estos saberes tensiona el reconocimiento y apropiación de lo pedagógico. Con ello, no se quiere establecer su desaparición ni contención, es su compresión y comunicabilidad.
4. La constitución de semilleros de investigación y grupos de estudios pueden promover estrategias de intercambio, pasantías que movilicen las producciones, los saberes y las reflexiones, sin generar adscripciones que limiten la circulación de conocimientos, así como su tratamiento.
5. Existe la opción de ampliar el marco de la formación de la Universidad de Antioquia a una formación centrada en las ciencias del deporte y la actividad física y afianzar la EF con sus requerimientos pedagógicos, didácticos y curriculares. Otra ruta posible es configurar programas con troncos comunes y que permitan especializaciones hacia algunas de las opciones del campo como se proyecta hoy con la doble titulación en EF y Entrenamiento Deportivo.
6. Es relevante generar tratamiento de los aspectos que apropián en el contenido curricular en función de las condiciones de género, ruralidad, negritudes, diversidad ante la cual el campo de la EF mantiene una postura tradicional y estigmatizadora, en la que se reproducen patrones y estereotipos tradicionales del deporte.

4. Del devenir de las identidades...proyecciones investigativas

Es necesario profundizar sobre el efecto curricular en la formación inicial y las condiciones profesionales en la que se refieren los siguientes asuntos temáticos, susceptibles de ser tratados y profundizados en sus relaciones, orientados a:

- Ruptura de cultura académica en la confirmación de la identidad curricular en el campo en EF

La cultura académica en la institución es diversa, responde a diferentes construcciones que se edifican y sobreponen a otras. A manera de metáfora, crecen edificios teórico investigativos con pisos y ascensores, algunos derrumban las casas existentes porque se denigra de la tradición y los alcances de las apuestas actuales para el campo de la EF, sin embargo, para que el contexto por fuera de la burbuja académica universitaria, es necesario seguir hablando de EF, así sus epistemes tengan nuevas fundaciones. ¿Cuáles son los conflictos que se producen en la implementación de las propuestas pedagógicas? ¿Cuáles son los discursos, los saberes y prácticas que priman en el contexto social a partir de la intervención pedagógica? Son algunos interrogantes de partida en la comprensión de la identidad curricular en el campo de la EF.

375

- La naturaleza de las prácticas pedagógicas y la investigación en la comprensión del desarrollo del campo de la EF

El ejercicio de investigación vinculado a la práctica pedagógica es una apuesta del profesorado universitario. Es necesario profundizar sobre las condiciones en la elección de la práctica, la definición de áreas dentro del campo que dan cuenta de la filiación con la proyección profesional. Como tesis se puede establecer que la formación universitaria sigue distante en la transformación social vía tradiciones académicas, por tanto, es relevante indicar ¿la relevancia de las prácticas pedagógicas en los contextos y ámbitos del campo de la EF? ¿Cómo es transformada la práctica pedagógica en la interacción sociocultural y disciplinar? ¿Cuáles son las contribuciones a la profesional del estudiantado de EF? ¿Cuáles son los aportes al campo curricular a partir de la investigación estudiantil?

376

- Análisis de los discursos y epistemologías de la identidad profesional de egreso de la formación inicial y sus relaciones con el contexto laboral de los y las educadoras físicas

Los discursos del estudiantado no son los mismos del profesional del campo de la EF. Las epistemes nativas y universales son diezmadas por la hegemonía que prima en la ciudad. El proceso de concientización en la construcción de la identidad profesional es capturada por los dispositivos del deporte. El encuentro con los requerimientos culturales, sociales y disciplinares posibilitan el reconocimiento de la transformación de los discursos, los saberes y las prácticas de la EF o caso contrario su reproducción.

Referencias bibliográficas

- Abenza, L., Olmedilla, A. y Ortega, E. (2010). Efectos de las lesiones sobre las variables psicológicas en futbolistas juveniles. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(2), 265-2677. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rbps/v42n2/v42n2a09.pdf>
- Aguayo, H. (2010). Las prácticas escolares de los educadores físicos. *Perfiles Educativos*, 128 (32), 97-117.
- Agudelo-Pasos, B. (2009). Identidad y formación profesional, una perspectiva de construcción en relación. *Revista CES Psicología*, 2(1), 20-34. Recuperado de <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/36>
- Alabarces, P. y Garriga, J. (2007). Identidades Corporales: entre el relato y el aguante. *Campos* 8(1), 145-165. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/25ec/e798e043ab217407846be097017d01231739.pdf>
- Alabarces, P., y Garriga, J. (2008). El “aguante”: una identidad corporal y popular. *Intersecciones en Antropología*, 9, 275-289.
- Alabarces, P. y Garriga, J. y Moreira, M. (2008). El “aguante” y las hinchadas argentinas: una relación violenta. *Horizontes Antropológicos*, 14(30), 113-136. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/ha/v14n30/a05v1430.pdf>
- Álvarez, C. (2012). ¿Qué sabemos de la relación entre la teoría y la práctica en la educación? *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(2), 1-11. Recuperado de http://rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=boletin60_2&título=Boletín%2060/2%202015-10-12
- Álvarez-Benavides, A. (2019). Migraciones e identidad. Una aproximación desde la teoría de la identidad colectiva y desde la teoría del sujeto. *Estudios de la Paz y el Conflicto, Revista Latinoamericana*, 1(1), 97-115. doi: 10.5377/rilpc.v1i1.9518
- Álvarez-Pérez, R. y López-Aguilar, D. (2018). Modelo explicativo sobre trayectorias vitales y desarrollo vocacional en deportistas de alto nivel. *Retos*, 34, 51-56.

- Alvariñas-Villaverde, M. Pazos-González, M. (2018). Estereotipos en Educación Física, Una revisión centrada en el alumnado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(4), 154-163. <http://dx.doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1840>
- Arango, L. (2006). *Jóvenes en la universidad. Género, clase e identidad profesional*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. Universidad Nacional de Colombia.
- Arboleda, R. (2008). La cultura corporal en los negros macondianos: reconfiguración de identidad y retórica de ciudadanía. *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, 39, 52-81.
- Arenas-Parraguez, M. (2011). La identidad colectiva como tema para el estudio filosófico. *Astrolabio. Revista internacional de filosofía*, 12, 22-36. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/5398339/la-identidad-colectiva-como-tema-para-el-estudio-filos%C3%B3fico>
- Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Arriaga, J., Burillo, V., Carpeño, A. y Mejía, A. (2011a). *Informe I: Abandono de estudiantes en la Universidad Politécnica de Madrid. Análisis cuantitativo*. España: Observatorio Académico.
- Arriaga, J., Burillo, V., Carpeño, A. y Mejía, A. (2011b). *Informe II: Abandono de estudiantes en la Universidad Politécnica de Madrid. Análisis cualitativo*. España: Observatorio Académico.
- Artamonova, I., Murillo, X. y Mosquera, D. (2015). Percepción sobre los obstáculos cotidianos para la superación de las mujeres del Quindío. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(1), 81-89. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/695/69542290009.pdf>
- Balaguer, I., Castillo, I., Ródenas, L., Fabra, P. y Duda, J. (2015). Los entrenadores como promotores de la cohesión del equipo. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(1), 233-242. Recuperado de <https://revistas.um.es/cpd/article/view/223441/175921>

- Barberá, E., Candela, C. y Ramos, A. (2014). Elección de carrera, desarrollo profesional y estereotipos de género. *Revista de Psicología Social*, 23(2), 275-285. <https://doi.org/10.1174/021347408784135805>
- Barbero-González, J. (1992). Deporte-cultura-cuerpo. El deporte como configurador de la cultura física. En: J. Suárez (Ed.), *I Encuentro Unisport sobre sociología del deporte. El hecho deportivo: aspectos sociológicos, culturales y económicos*. Málaga: Unisport Andalucía.
- Barbero-González, J. (2001). Cultura corporal: ¿Tenemos algo que decir desde la educación física? *Revista Ágora para la Educación Física*, 1, 18-36. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2257381>
- Barbero-González, J. (2003). *Materiales de sociología del deporte*. Madrid: La Piqueta.
- Barbero-González, J. (2003a). La educación física y el deporte como dispositivos normalizadores de la heterosexualidad. En: O. Guasch y O. Viñuales (Eds.), *Sexualidades. Diversidad y control social*, pp.355-377. España: Bellaterra.
- Barbero-González, J. (2005a). El deporte como agente de una cultura corporal específica. En N. Bores (Coord.), *Cuadernos Técnicos. La formación de los educadores de las actividades físico deportivas extraescolares*, pp.37-62. Palencia: Patronato Municipal de Deportes Ayuntamiento de Palencia.
- Barbero-González, J. (2005b). La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la levedad de los valores del capital "cuerpo" en Educación Física. *Revista Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, 39, 25-51.
- Barbero-González, J. (2006). *Aproximación al pensamiento del alumnado de magisterio de la especialidad de educación física. Pruebas de habilitación nacional al cuerpo de profesores titulares de universidad del área de conocimiento de la expresión didáctica de la expresión corporal*. Universidad de Valladolid, España.

- Barbero-González, J. (2006a). Deporte y cultura: de la modernidad a los discursos posmodernos del cuerpo. *Revista Educación Física y Deporte. Universidad de Antioquia*, 25(1), 69-93.
- Barbero-González, J. (2006b). Ficción autobiográfica en torno a la cultura corporal y la vida cotidiana. *Revista Educación Física y Deporte. Universidad de Antioquia*, 25(2), 47-63.
- Barbero-González, J. (2007a). Capital(es) corporal(es) que configura las corrientes y/o contenidos de la Educación Física escolar. *Revista Ágora para la Educación Física*, (4-5), 21-38.
- Barbero-González, J. (2007b). De la “ficción” sobre cultura corporal, y vida cotidiana (y Educación Física) al potencial educativo e investigador de los relatos de vida. En W. Moreno y S. Pulido. (Eds.), *Educación, cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales*, pp.195-228. Medellín: Funámbulos Editores.
- Barbero-González, J. y Bores-Calle, N. (2014). Windsurf: manteniéndome a flote en el agua y en la vida. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 14 (54), 339-362. [Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista54/artdequehablo467.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista54/artdequehablo467.htm)
- Barbero-González, J. y Rodríguez-Campazas, H. (2014). Tráfico de jóvenes en el fútbol: Diamantes Negros, un texto cinematográfico de sociología pública. *Movimento*, 20, 197-210. doi:10.22456/1982-8918.48232.
- Barbier, J. M. (1996). De l'usage de la notion d'identité en recherche, notamment dans le domaine de la formation. *Education Permanente: Formation et Dynamiques Identitaires*, 128, 32-48.
- Barbosa, S. y Urrea, A. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: una revisión bibliográfica. *Revista Katharsis*, 25(1), 141-159. Recuperado de <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis>
- Bartolomé, M. (Ed.) (2000). *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Ciudad: Ministerio de Educación,

- Cultura y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa CIDE. Secretaría General Técnica.
- Bartolomé, M. (2004). Identidad y ciudadanía: Hacia una sociedad intercultural. *Revista de Orientación Pedagógica*, 56 (1), 65-80.
- Barreto, C. (2006). Arquitectura corporal: pasiones deportivas e identidades estéticas. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 51(2), 59-77.
- Baptista dos Santos, J. y Barro-Gonçalves, C. (2016). Efeito da experiência desportiva e do grupo etário na satisfação e nos ativos de desenvolvimento de jovens futebolistas. *Revista Brasileira de Ciencias Do Esporte*, 38(2), 139-148.
- Bassi, J. (2015). Formulación de proyectos de tesis en ciencias sociales. *Manual de supervivencia para estudiantes de pre y posgrado*. Santiago, Chile: El Buen Aire S.A. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/284703881>
- Baudrillard, J. (1997). *El otro por sí mismo*. Barcelona, España: Anagrama.
- Bauman, Z. (2003). De peregrino a turista, o una breve historia de la identidad. En S. Hall y P. Du Gay, *Cuestiones de identidad cultural*, pp.40-68. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Becher, T. (2001). Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas. Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- Benítez, R. (2003). La educación virtual. Desafío para la construcción de culturas e identidades. *Ponencia presentada en el Congreso Proyección de la Integración Latinoamericana en el Siglo XXI. Mesa IV: Políticas Culturales e Identidad Latinoamericana*.
- Berger, P., y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu Editores.
- Berengüi-Gil, R. Puga, J. (2015). Predictores psicológicos de lesión en jóvenes deportistas. *Revista Costarricense de Psicología* 34(2), 113-129. Recuperado de

- <https://www.scielo.sa.cr/pdf/rcp/v34n2/1659-2913-rcp-34-02-00112.pdf>
- Bernstein, B. (1994). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Bhabha, H. (2003). El entre-medio de la cultura. En: S. Hall, y P. Du Gay. *Cuestiones de identidad cultural*. pp. 94 - 106. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Ediciones.
- Boletín estadístico. (2016). 8 Festival de fútbol femenino Ponyfútbol Antioquia, Valle de Aburrá y Medellín 2016 – 2017. Recuperado de: <http://www.lospaisitas.org>
- Boletín Informativo Ministerio de Educación Nacional. (2010). Educación Superior. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_boletin_14.pdf.
- Bolívar-Bonilla, C. (1998). Formación curricular e identidad profesional del licenciado en educación física. *Revista Educación Física y Deporte*, 10(1-2), 9-21.
- Bolívar-Bonilla, C. (2001). Educación Física: aproximación epistemológica. *Educación Física y Deporte*, 13 (1-2), 9-21.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). Recuperado de <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>.
- Bores-Calle, N., Martínez-Álvarez, L. y García-Monge, A. (2010); Rodríguez, Bores-Calle y Martínez-Álvarez (2011). *Estudio comparativo de la identidad deportiva de futuros maestros*. Congreso de la asociación internacional de escuelas superiores de educación física (AIESEO). Recuperado de: <http://altorendimiento.com/estudio-comparativo-de-la-identidad-deportiva-de-futuros-maestros/>
- Bourdieu, P. (1993). Deporte y clase social. En J. Barbero-González. (Ed.), *Materiales de sociología del deporte*, pp.57-82. Madrid: La Piqueta.
- Bourdieu, P. (1994). El campo científico. En *Redes*. No. 2, 130–160.

- Bourdieu, P. (1995). El mercado de los bienes simbólicos. En *Las reglas del arte: génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama. p. 213–361.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1997a). Espacio social y campo del poder. En *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama. p. 47–51.
- Bourdieu, P. (1997b). La doble ruptura. En *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Editorial Anagrama. p. 84–90.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. España: Taurus.
- Bourdieu, P. (1999). Una revolución conservadora en la edición. En *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba. p. 223–264.
- Bourdieu, P. (2001). *El campo político*. La Paz: Plural editores.
- Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires, Argentina: Montressor Jungla Simbólica
- Bourdieu, P. (2010). La dominación masculina y otros ensayos. Buenos Aires, Argentina: Anagrama.
- Bourdieu, P., y Passeron, J.-C. (2004). Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Argentina: Siglo Veintiuno.
- Boyle, J. (2003). Estilos de etnografía. En: J. Morse. *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*, pp. 184-214. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Branz, J. y Levoratti, A. (2017). Cuerpo, identidad y deporte: Un estudio comparado entre jugadores de rugby y estudiantes del profesorado en Educación Física. *Bajo palabra*, 16(2), 29-37. doi: <https://doi.org/10.15366/bp2017.16>
- Brohm, J. (1993). 20 tesis sobre el deporte. En J. Barbero-González. (Ed.), *Materiales de sociología del deporte*, pp.47-55. Madrid: La Piqueta.

- Brown, D. (2003). El proyecto corporal culturista. Construyendo nuevas identidades a través de la supermuscularidad. *Ágora para la EF y el Deporte*, 2-3, 61-74.
- Buñuel, A. (1994). La construcción social del cuerpo de la mujer en el deporte. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 68, 97-118
- Burgess, I., Edwards, A., y Skinner, J. (2003). Football culture in an Australian school setting. The construction of masculine identity. *Sport, Education and Society*, 8(2), 199-212.
- Bustamante, C. y Rivero, N. (2018). El ingreso a la cultura académica y su aprendizaje. Implicancias, consecuencias y desafíos en la universidad. *Anuario de investigaciones de la facultad de psicología*, 3(3), 319-333. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp>
- Butler, J. (2001). *Mecanismos síquicos de poder. Teorías sobre la sujeción*. Valencia, España: Cátedra.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires: Paidós.
- Cagigal, J. (1984). ¿La Educación Física, ciencia? *Educación Física y Deporte*, 6(2-3)
- Calvo-Ortega, E. y Perrino-Peña, M. (2017). Hábitos físicos-deportivos en adolescentes de Castilla y León. *Movimento*, 23(4), 1341-1352. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.71852>
- Campos, Z. (2008). Experiências sociocorporais e formação docente em educação. *Movimento* 14(1), 85-110
- Campos, Z. y Lopes, E. (2013). Histórias de vida e de aprendizagem da docência de professores de un curso de licenciatura en educação física. *Revista Pensar a prática* 16(1), 54-69. doi 10.5216/rpp.v16i1.15852
- Campos-Winter, H. (2018). Estudio de la identidad cultural mediante una construcción epistémica del concepto identidad cultural regional. *Cinta Moebio*, 62, 199-212. doi: 10.4067/S0717-554X2018000200199

- Cárcamo, J. (2012). El profesor de Educación Física desde la perspectiva de los escolares. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 105-119
- Cardona, D., Gaviria, N., Pulido, S., Galvis, N. y Mendoza, J. (2015). *Estudio de hábitos y preferencias deportivas*. Instituto de Deportes y Recreación, INDER Medellín. Ciudad: Medellín.
- Carlino, P (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57) p. 355-381. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Carreiro da Silva, F. (2009). La gestión del currículo a través de competencias: un enfoque desde el contexto portugués. *Tándem. Didáctica de la educación física*, 29, 8-9.
- Carrión-Rubio, C. (2007). La mujer universitaria y el consumo de actividad físico-deportiva. (Tesis de doctoral). Universidad de Valencia. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9717/carrion.pdf>
- Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K. y Vásquez, J. (2006). Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria. *Lecturas de economía*, 65, 9-35. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1552/155213357001.pdf>
- Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K. y Vásquez, J. (2008). Análisis de los factores asociados a la deserción estudiantil en la Educación Superior: un estudio de caso. *Revista de Educación*, 345, 255-280.
- Castañer, M. y Camerino, L. (2012). Juventud e iconos deportivos, el poder de la imagen corporal. *Revista de Estudios de Juventud*, 96, 143-163.
- Castejón, F., Giménez, F., Jiménez, F. y López, V. (2003). Concepción de la enseñanza comprensiva en el deporte: modelos, tendencias y propuestas. En: J. Castejón (Coord.), *La iniciación deportiva. La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*, pp.17-34. Sevilla: Wanceulen.
- Castellanos, S. y Yaya, R. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la Tesis doctoral: *Del tránsito de la identidad deportiva a la identidad profesional*

- práctica. *Sinéctica*, 41,1-18. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_reflexion_docente_y_la_construccion_de_conocimiento_una_experiencia_desde_la_practica.
- Chaparro-Hurtado, H., Guzmán-Ariza, C., y Acuña-Pineda, A. (2011). Identidades en tránsito: comunicación, cuerpo y tecnología en jóvenes urbanos de Villavicencio. *Orinoquia*, 15(2), 223-232.
- Claparède, E. (1932). *La educación funcional*. Bilbao, España: Espasa-Calpe S.A.
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Colectivo de Profesores. (1999). *Diseño guía curricular*. Ciudad: Instituto Universitario de Educación Física, Universidad de Antioquia.
- Colectivo de profesores. (2003). *Guía del diseño curricular de la licenciatura en Educación Física*. Medellín: Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educación Física.
- Concejo de Medellín. (2017). Acuerdo Municipal 038, Desarrollo de la Educación Física en Medellín.
- Congreso de la república de Colombia. (1991). *Constitución política de Colombia*. Gaceta Constitucional. Recuperado de: http://www.secretariosenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Congreso de la república de Colombia. (1992). *Ley 30 de Educación Superior*. Consejo Nacional de Acreditación. Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf
- Congreso de la Republica de Colombia. (2004). *Ley 934, Política Nacional de la Educación Física*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85833_archivo_pdf.pdf
- Cortés, D. (2011). Aportes para el estudio de la identidad institucional universitaria. El caso de la UNAM. *Perfiles educativos* 38, 78-90.

- Cousinet, R. (1959). *¿Qué es la educación nueva?* Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.
- Creswell, J. y Poth, C. (2018). *Qualitative Inquiry. Research Design choosing Among Five Approaches.* United States of America: Sage Publications.
- Decroly, O. (1987). *Experiencias educativas e inovadoras.* Madrid, España: Editorial Passat.
- Deleuze, G. (1990). El auge de lo social. En Donzelot, J. *La policía de las familias.* España: Magazín de Troncos.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas. Capitalismos y esquizofrenia.* Valencia, España: Pre-textos.
- Denzin, N. K. (1988) Triangulation. In: J. P. Keeves (Ed), *Educational Research, Methodology, and Mesurement: An International Handbook.* London: Pergamon Press.
- Descartes, R. (1995). *Discurso del método.* Madrid, España: Espasa Calpe
- Devís, J., y Sparkes, A. (2004). La crisis de identidad de un estudiante universitario de educación física: La reconstrucción de un estudio biográfico. En A. Sicilia y J.-M. Fernández-Balboa. (Coords.), *La otra cara de la investigación. Reflexiones desde la Educación Física*, pp.83-108. Sevilla, España: Wanceulen.
- Devís, J., Fuentes, J., y Sparkes, A. C. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, 73-90.
- Devís, J., Martos, D. y Sparkes, A. (2010) Socialización y proceso de construcción de la identidad profesional del Educador Físico de una prisión. *Revista de Psicología del Deporte* 19 (1), 73-88. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v19n1/19885636v19n1p73.pdf>
- Dewey, J. (1964). *Experiencia y educación.* Buenos Aires, Argentina: Losada

- Diagnóstico de deserción en Educación Superior. (2012). *Departamento de Antioquia y Chocó*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-302596_archivo_pdf_medellin_desercion_cinco.pdf
- Diccionario instructivo en ciencias sociales*. Recuperado de <http://www.dicciobibliografia.com/Diccionario/Definition.asp?Word=IDENTIDAD>.
- Díez-Flórez, G., Requena-Hernández, M. y Zubiaur-González, M. (2012). Influencia del contexto de alto rendimiento deportivo en los vínculos socioafectivos de jugadoras de baloncesto. *Cuadernos de psicología del deporte*, 12(1), 93-102. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232012000100008
- Dosal-Ulloa, R., Mejía-Ciro, M. y Capdevila-Ortis, Ll. (2017). Deporte y equidad de género. *Economíaunam*, 14(40), 121-133. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/eunam/v14n40/1665-952X-eunam-14-40-00121.pdf>
- Dussel, I. (2001). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. *Nómadas*, 30, 180-193. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n30/n30a14.pdf>
- Dzay, M. y Narváez, O. (2012). *La deserción escolar desde la perspectiva de los estudiantes*. México: La Editorial Manda
- Eduarte, L., Stable, Y., y Lanza, A. (2019). Los profesionales del deporte y el proceso de enseñanza aprendizaje escolar en la etapa de iniciación al Baloncesto desde la dimensión Educación Física. *Revista Conrado*, 15(66), 156-162. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Erikson, F. (1989). Métodos cualitativos sobre la enseñanza. En: M. C. Wittrock (Comp.) *La investigación de la enseñanza*, II. Métodos cualitativos y de observación. Pp. 195-301. Barcelona, España: Paidós.

- Fernández, E. (2011). Comprendiendo el abandono del deporte de las chicas adolescentes. *Pensar a práctica*, Goiânia 14(2), 1-15. doi: 10.5216/rpp.v14i2.12932
- Foucault, M. (1991). *El sujeto y el poder*. Cecilia Gómez y Juan Camilo Ochoa (trads.). Bogotá: Ediciones Carpe Diem
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética, y hermenéutica*. Barcelona, España: Paidós.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica: curso en el Collège de France: 1978-1979*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Fraile, A. (1997). Perspectiva crítica de una experiencia de deporte escolar. *Apuntes No 512. II Jornadas sobre sociología del deporte*, pp.s.d. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Franco, A., Ayala, J. y Ayala, C. (2011). La salud en los gimnasios: una mirada desde la satisfacción personal. *Hacia la promoción de la salud*, 16(1), 186-199.
- Freinet, C. (1978). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México: Siglo veintiuno editores
- Freud, S. (1992). *Más allá del principio del placer. Psicología de las masas y análisis del yo*. Obras completas (Vol. 18). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Gálvez, A., Rodríguez, P. y Velandrino, A. (2007). Influencia de determinados motivos de práctica físico-deportiva sobre los niveles de actividad física habitual en adolescentes. *Cuadernos de psicología del deporte*, 7(1), 71-84. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2270/227017553005.pdf>
- Galvis, N. (2009). Prácticas corporales: un despliegue del cuerpo en la tensión de lo formal y lo informal. *Revista Educación Física y Deporte*, 28(2), 13-21.
- Garcés, A. (2002). Ser hombre/ser mujer. Vidas separadas en Medellín, 1900-1940. *Revista Universidad de Medellín*, 74, 142-166.

- Garcés, A. (2004). *De-venir hombre... mujer. Paso de la Villa de la Candelaria a la ciudad de Medellín 1900 – 1940*. Medellín: Editorial Universidad de Medellín.
- Garcés, A., Tamayo, P. y Medina, J. (2007). Territorialidad e identidad hip hop raperos en Medellín. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 5(10), 125-138. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4915/491549029008.pdf>
- Garcés, A. (2007). Juventud, música e identidad. *Hip Hop Medellín*. En: W, Moreno y Pulido, S. (Eds.). *Educación cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales*, pp 229-256. Recuperado de http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/cuerpo_ciudad/juventud_musica.pdf
- Garcés, A. (2009). Etnografías vitales: música e identidades juveniles. *Hip Hop en Medellín. Folios*, 21, 22, 125-140. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2017/10/Garces.-Etnografia-joven-estilos-musicales.-2009.-16-pgs.pdf>
- García-Monge, A., y Rodríguez, H. (2009). *El estudio de caso*. Documento de trabajo del doctorado.
- García, C., Pulido, S., y Urrego, L. (2003). *Influencia de las ideas modernas en la educación del cuerpo en el ámbito escolar de los discursos de la Educación Física del siglo XIX en Medellín*. (Tesis de Maestría). CINDE-Universidad de Manizales
- Garriga, J. (2007) Entre identidades nacionales y locales. Simpatizantes de un club de fútbol argentino entre los avatares de su selección nacional. *Papeles del CEIC*, 30(2), 1-14.
- Garriga, J. (2017). Aguante, violencia y políticas públicas en el fútbol argentino. En: R. Soto y O. Fernández (Comp.) *¿Quién raya la cancha? Visiones, tensiones y nuevas perspectivas en los estudios socioculturales del deporte en Latinoamérica*, pp.61-76. Buenos Aires: Argentina, CLACSO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170113032022/QuienRayaLaCancha.pdf>

- Gaviria, N., Pulido, S., Brunal, D., Rodríguez, J. y Higuita, F. (2015). *Prácticas deportivas emergentes en Medellín. Pura Adrenalina*. Medellín: Inder Medellín.
- Generelo, E., y Plana, C. (1997). Análisis del compromiso fisiológico de la Educación Física en la educación primaria. En F. J. Castejón. (Ed.), *Manual del maestro especialista en Educación Física*. Madrid, España: Pila Teleña.
- Giddens, A. (1994). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona, España: Ediciones Península.
- Giddens, A. (1998). *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid, España: Cátedra.
- Giddens, A. (2006). *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu
- Giddens, A., y Turner, J. (1990). *La teoría social, hoy*. Madrid, España: Alianza.
- Gil, G. J. (1998). El cuerpo popular en los rituales deportivos. *Lecturas, Educación Física y Deportes*, 10. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd10/gjil10.htm>.
- Gil-Eusse, K., Quintão de Almeida, F. y Bracht, V. (2018). “Esportivização” da educação física colombiana: a “herança do convênio Colombo-Alemão nas páginas da revista *Educación Física y Deporte*. *Rev Bras Ciênc Esporte*, 41(4), 437-443. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.08.002>
- Giménez, G. (1996). La identidad social o el retorno del sujeto en Sociología. En: *Identidad análisis y teoría, simbolismo, sociedades complejas, nacionalismo y etnicidad. III Coloquio Paul Kirchhoff*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Giménez, G. (2004). Culturas e identidades. *Revista Mexicana de Sociología*, 66, 77-69.
- Giménez, G. (2008). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. Instituto de investigaciones de la UNAM. Recuperado de
Tesis doctoral: *Del tránsito de la identidad deportiva a la identidad profesional*

- <https://perio.unlp.edu.ar/teorias2/textos/articulos/gimenez.pdf>
- Giménez, G. (2009). Cultura, identidad y memoria Materiales para una sociología de los procesos culturales en las franjas fronterizas. *Frontera Norte* (21) 41,7-32 Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/fn/v21n41/v21n41a1.pdf>
- Giménez, G. (2011). Comunicación, cultura e identidad. Reflexiones epistemológicas. *Cultura y representaciones sociales*, 6(11), 109-132. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v6n11/v6n11a5.pdf>
- Giraldo, E., Galvis, N. y Yepes, S. (2016). Aproximaciones a la comprensión de la transversalización del enfoque de género en las Escuelas Populares del Deporte. *Revista electrónica Connota No 2, Observatorio del Deporte, la Recreación y la Actividad Física, Inder Medellín.* Recuperado de <http://www.inder.gov.co>.
- Goffman, E. (2006). *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Goffman, E. (2001). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Gómez, J. (2001). *Sistema y evaluación de los procesos curriculares en la Universidad de Antioquia*. Programa IDA.
- Gómez-Colell, E. (2015). Adolescencia y deporte: ausencia de referentes femeninos en los medios para los adolescentes. *Apunts. Educación Física y deportes*, 122(4), 81-87. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2015/4\).122.09](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2015/4).122.09)
- González, M. (2008). La identidad contada: la información deportiva en torno a la selección española de fútbol. *Universitas humanística*, 66, 219-238.
- González, F., y Fensterseifer, P. (2005). *Dicionário crítico de Educação Física*. Estado do Rio Grande do Sul, Brasil: Editora UNIJUI.
- González, N. y Rivas, A. (2018). Actividad Física y ejercicio en la mujer. *Revista Colombia de Cardiología*, 25(S1), 125-131. <https://doi.org/10.1016/j.rcca.2017.12.008>

- González-Calvo, G. (2013). Evolución de la identidad profesional de un docente novel de Educación Física: Análisis a partir de la reflexión de sus experiencias personales y de su propia práctica. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid.
- González-Calvo, G. (2013). Lucha de un docente novel... EF... reconocimiento de la profesión... perspectiva autobiográfica. *Ágora para la EF y el Deporte*, 15(2), 80-95
- González-Palomares, A. y Rey-Cao, A. (2017). Las edades en la cultura corporal: representaciones en los libros de texto de educación física de Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 22(17), 1-25.
- González-Ramella, A. (2004). *Poder y discursos en la construcción social de las identidades docentes universitarias*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Granda-Vera, J., Alemany-Arrebola, I. y Aguilar-García, N. (2018). Género y relación con práctica de la actividad física y el deporte. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 132(2), 123-141. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2018/2\).132.09](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2018/2).132.09)
- Grijó-Guahyba, M. y Seixas-Magalhães, A. (2011). Escolha profissional na contemporaneidade: projeto individual e projeto familiar. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12 (2), 205-214. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203022103008>
- Grosser-Villar, G. (2016). *El rol de la teoría en la investigación social. V Encuentro Latinoamericano de Metodologías de las ciencias sociales. Métodos, metodología de las Ciencias Sociales y nuevas epistemologías en las ciencias sociales: desafío para el conocimiento profundo de Nuestra América*. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8466/ev.8466.pdf
- Guadarrama-Guadarrama, R., Hernández-Navor, J. y Veytia-López, M. (2018). "Cómo me percibo y cómo me gustaría ser": un estudio sobre la imagen de los adolescentes mexicanos. *Revista de Psicología clínica con niños y adolescentes*, 5(1),

- 37-43. Recuperado de: https://www.revistapcna.com/sites/default/files/5_1.pdf
- Guerrero, B. (2002). Sociabilidad e identidad en un barrio popular de Iquique. *El Colorado. Revista de Ciencias Sociales*, 12, 4-18.
- Guerrero, B. (2004). Bailar, jugar y desfilar: La identidad cultural de los nortinos. *Revista de Ciencias Sociales*, 14, 71-83.
- Guillén N. (2010). Intervenciones psicológicas con padres: una alternativa en la búsqueda de logros deportivos. *Pensamientos psicológicos*, 8(15), 125-134
- Guzmán, C., Durán, D., Franco, J., Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K. y Vásquez, J. (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para la prevención*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_libro_despcion.pdf
- Guzmán-Valenzuela, C. (2014). Polos epistemológicos: Uso y construcción de teoría en investigación cualitativa en educación. *Magis*, 7(14), 15-28. doi.org/10.11144/Javeriana.M7-14.PEUC
- Hall, S. (1998). Significado, representación, ideología: Althusser y los debates posestructuralistas. En J. Curran, D. Morley y V. Walkerdine. (Comp.), *Estudios culturales y comunicación. Análisis, producción y consumo cultural de las políticas de identidad y el posmodernismo*, pp.27-62. Buenos Aires, Argentina: Paidós Ediciones.
- Hall, S. (2003). Introducción ¿Quién necesita identidad? En: S. Hall, y P. Du Gay. *Cuestiones de identidad cultural*. pp. 13- 38. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Ediciones.
- Hall, S. y Du Gay, P. (2003). *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Ediciones.
- Hargreaves, A. (1996). A vueltas con la voz. *Kikirikí. Cooperación educativa*, 42-43, 28-34.
- Hargreaves, J. (1993). Promesa y problemas en el ocio y los deportes femeninos. En J. Barbero-González. (Ed.), *Materiales de sociología del deporte*, pp.109-132. Madrid: La Piqueta.
- Tesis doctoral: *Del tránsito de la identidad deportiva a la identidad profesional*

- Hernández-Sampiere, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hurtado, R y Jaramillo L. (2008). El encarnamiento deportivizado de la Educación Física. Sentidos que configuran la Educación Física como dualidad. *Estudios Pedagógicos*, 35(2), 99-114
- Instituto Universitario de Educación Física y Deporte. (2012). Informe de acreditación 2012. Universidad de Antioquia.
- Ibáñez, J. (2003). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica*. España: Siglo Veintiuno.
- Ibáñez, S. y Medina, J. (1999). Relaciones entre la formación del entrenador deportivo y la formación del profesorado de Educación Física. *Apunts: Educación Física y Deporte*, 56(2), 39-45
- Inder Medellín. (2019). *Política pública de deporte, recreación y actividad física de Medellín – Cultura D- 2018-2031*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.
- Isla, A. (2009). *Los usos políticos de la identidad. Criollos, indígenas y Estado*. Buenos Aires, Argentina: Libros Araucaria.
- Jacques, V., Flández, J., Monrroy, M., Arismendi, A. et al. (2016). Factores determinantes del desempeño de los deportistas en Chile. El caso de los deportistas de alto rendimiento. *Motricidade*, 12(2), 165-174.
- Kakaraş, G. y Yaman, Ç. (2014). The role of family in motivating the children with disabilities to do sport. *Procedia- Social and Behavioral Sciences* 152, 426-429.
- Kvale, S. (2008). *Las entrevistas en investigación educativa*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Lacan, J. (2003). El estadio del espejo como formador de la función del yo (je) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica. En S. Žižek. (Comp.), *Ideología: un mapa de la cuestión*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Larraín, J. (2001). *La identidad chilena*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

- Le Breton, D. (2008). *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Lefebvre, H. (1970). *La lógica formal, la lógica dialéctica*. Madrid, España: Siglo Veintiuno.
- Létourneau, J. (2007). *La caja de herramientas del joven investigador: guía de iniciación del trabajo intelectual*. Medellín, Colombia: La Carreta Editores.
- Liberal, R., Escudero, J., Cantallops, J. y Ponseti, J. (2014). Impacto psicológico de las lesiones deportivas en relación al bienestar psicológico y la ansiedad asociada a deportes de competición. *Revista de Psicología del Deporte*, 23(2), 451-456. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235131674026.pdf>
- López, J. (2005). El deporte en Palencia. Análisis de una actividad que languidece. En N. Bores. (Coord.), *Cuadernos Técnicos. La formación de los educadores de las actividades físico deportivas extraescolares*, pp.225-230. Palencia: Patronato Municipal de Deportes Ayuntamiento de Palencia.
- López, J., Toro, C., y Moreno, W. (2012). Picao, drama emblemático de una práctica ludo deportiva que refleja los procesos de redefinición de la ciudad y de las culturas de los jóvenes que la habitan. *Revista Educación Física y Deporte*, 31(1), 729-744.
- López-González, L., Rodríguez-Costa, I. y Palacios-Cibrián, A. (2017). Incidencia de lesiones deportivas en jugadores y jugadoras de baloncesto amateur. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 17(66), 299-316. : <https://doi.org/10.15366/rimcafd2017.66.006>
- Luckmann, T. (2007). Condiciones estructurales necesarias para la constitución de la identidad personal. En J. Dreher, S. Figueroa y A. Alejandro. (Comps.) *Construcción de identidades en sociedades pluralistas*, pp.21-37. Argentina: Ediciones Lumière.
- Maestre, M., Garcés de los Fayos, E.J., Ortín, F.J., e Hidalgo, M.D. (2018). El Perfil del entrenador excelente en fútbol base. Un estudio mediante grupos focales. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(3), 112-128.

- Mercado, A. y Hernández, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia*, 53(17), 229-251. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352010000200010
- Mandoki, K. (1994). *Prosaica. Introducción a la estética de lo cotidiano*. México: Grijalbo.
- Marques, M., Nonohay, R., Koller, S., Gauer, G. y Cruz, J. (2015). El estilo de comunicación del entrenador y la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros. *Cuaderno de Psicología del Deporte*, 15(2), 47-54. Recuperado de <https://revistas.um.es/cpd/article/view/233811/179641>
- Martínez, L. (1994). Influencia de las creencias implícitas en la formación inicial de especialistas en Educación Física. En S. Romero. (Coord.) *Didáctica de la Educación Física: diseños curriculares en primaria*, pp.225-232. Ponencias y comunicaciones del I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y xii de Escuelas U. de Magisterio. Sevilla: Wanceulen.
- Martínez, N. (2015). Identidad cultural y educación. *Diálogos*, 33-40. Recuperado de: <http://rd.udb.edu.sv:8080/jspui/bitstream/11715/437/1/3.%20Identidad%20cultural%20y%20educacion.pdf>
- Martínez-Bonafé, J. (2012). La educación (social) y sus pedagogías. *Cuadernos de Pedagogía*, 422, 88-91.
- Martínez-Bonafé, J. (2015). Enseñar en la universidad pública. Sujeto, conocimiento y poder en la Educación Superior. *Trayectorias universitarias*, 1(1), 96-116. Recuperado de: <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/2319/2263>
- Martínez, L., García, A., y Bores, N. (2005). Formar profesionales, transformar creencias: estrategias de reflexión sobre las actividades físicas extraescolares. En N. Bores. (Coord.), *Cuadernos Técnicos. La formación de los educadores de las actividades físico deportivas extraescolares*, pp.127-152.

- Palencia: Patronato Municipal de Deportes Ayuntamiento de Palencia.
- Martín-Rodrigo, M. (2018). *Influencia de los estereotipos de género en la elección de estudios universitarios*. Comillas, Universidad Pontificia. España
- May, K. (2003). Conocimiento abstracto; un caso a favor de la magia del método. En: J. Morse. *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*, pp. 12-27. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Mead, G. H. (1973). *Espíritu, persona y sociedad*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Melucci, A. (1999). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México: El Colegio de México. Centro estudios sociológicos
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J. y González, C. (2008). El deportista de élite: influencias positivas y negativas en la población infantil y adolescente. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 28, 6-16.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 General de Educación*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio del Deporte. (1995). *Ley del deporte*. Recuperado de <https://www.mindeporte.gov.co/index.php?idcategoria=96122>
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 General de Educación*. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles->
- Ministerio de Educación Nacional y Universidad Nacional. (2010). *Identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país*. Contrato interadministrativo 1039. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293674_archivo_pdf_institucional.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Sistema nacional de indicadores educativos para los niveles de preescolar, básica* Tesis doctoral: *Del tránsito de la identidad deportiva a la identidad profesional*

- y media de Colombia. Recuperado de <http://mineeducacion.gov.co/1621/article-329021.html>.
- Mockus, A. (1985). Educación física y cultura académica. *Revista educación Física y deporte*, 7 (1-2), 61-64.
- Mockus, A. et al. (1994). Las fronteras de la escuela. Bogotá: Magisterio.
- Molina-Bedoya, V., Ossa-Montoya, A., Pinillos-García, J., Pulido-Quintero, S., Castaño, E., Jaramillo-Delgado, G. y Chaverra-Fernández, B. (2002). *La práctica formativa en el campo de la motricidad en contextos de realidad*. Medellín: Soluciones Editoriales.
- Molina-Bedoya, V., Tabares-Fernández, J., Zuluaga-Ortega, K. y Marulanda-Bernal, J. (2015). Caracterización de la formación profesional en Educación Física, Deporte y Recreación en Colombia. En: A.M. Silva y V. Molina-Bedoya (Orgs.). *Formação Profissional em Educação Física na América Latina: Encontros, Diversidades e Desafio* (pp 95-117). Jundiaí, Brazil: Paco Editorial.
- Molina, J., Sandín, B. y Chorot, P. (2014). Sensibilidad a la ansiedad y presión psicológica: efectos sobre el rendimiento deportivo en adolescentes. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 14(1), 45-64. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v14n1/art05.pdf>
- Molina, J., Chorot, P., Valiente, R. M., y Sandín, B. (2014). Miedo a la evaluación negativa, autoestima y presión psicológica: Efectos sobre el rendimiento deportivo en adolescentes. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 14(3), 57-66. Recuperado de <https://revistas.um.es/cpd/article/view/211261>
- Monjas, R., Ponce, A. y Gea, J. (2015). La transmisión de valores a través del deporte. *Deporte escolar y deporte federado: relaciones, puentes y posibles transferencias*. *Retos*, 28(2), 276-284.
- Montessori, M. (2003). *El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia*. Madrid, España: Biblioteca Nueva S.L.

- Moo, J. y Góngora, E. (2017). La lesión deportiva desde una perspectiva psicológica positiva en Yucatán. *Enseñanza e investigación en psicología*, 22(1), 127-134. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29251161012.pdf>
- Morin, E. (2003). *El método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Moreno-Doña, A., Hortigüela-Alcalá, D. y Carter-Thuillier, B. (2019). La escuela y el deporte como “epistemicidios” de lo lúdico en las culturas de Abya Yala. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 40(15), 61-69. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6881846>
- Moreno, W. (2009). El cuerpo en la escuela: los dispositivos de la sujetación. *Curriculum sem Fronteiras*, 9(1), 159-179. Recuperado de <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/8-moreno.pdf>
- Moreno, W., Gaviria, N., Díaz, N., Pulido, S., et. al. (2009). Del panorama curricular al sentido formativo del currículo escrito. El caso de la formación de los profesionales de la Educación Física en Antioquia. En W. Moreno y S. Pulido. (Eds.), Universidad, currículo y educación física, pp.51-79. Medellín: Funámbulo Editores.
- Moreno, W. (2013). *Las creencias de los profesores y la educación del cuerpo. Aproximación histórico-sensible y descriptivo-comprensiva a las creencias fundantes de la intervención pedagógica del cuerpo en la educación pública primaria en Antioquia (Colombia)*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia.
- Moreno, W., Pulido, S., Gaviria, N., Mendoza, J., Cardona, H. y García, W. (2015). *Las prácticas del deporte, la recreación y la actividad física en la construcción de la trama social en Medellín 2013-2014*. Medellín: Inder Medellín.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.

- Murcia, N. (2007). Imaginarios del joven colombiano ante la clase de Educación Física. *Revista Educación Física y Deporte*, 26(1), 47-57
- Navarrete, Z. (2009). Dispositivo de-construcción de la identidad del sujeto. En *Memorias del x Congreso Nacional de Investigación Educativa*. [Área temática 8. Filosofía, teoría y campo de la educación]. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa; Universidad Veracruzana.
- Nunes-Vieira, C. y Fernández-Vaz A. (2014). Formação docente em educação física e o esporte: os jogos internos/integração de educação física UFSC. *Educación Física y Deporte*, 33 (2), 287-311. <http://dx.doi.org/10.17533/udea.efyd.v33n2a04>
- Oliver-Hoyo, M. y Allen, D. (2006). The Use of Triangulation Methods in Qualitative Educational Research. *Journal of College Science Teaching* 42-47. Recuperado de: file:///C:/Users/Samsung/Downloads/qualitative%20paper4%20(1).pdf
- Oliveira-Souza, M., Mendes-Caprarro, A. y Moraes e Silva, M. (2017). Habilidosas e bonitas: as considerações de duas atletas de futebol sobre a formação de suas identidades. *Movimento*, 23(3), 883-894. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.64827>
- Ordóñez, C. L. (2004). Pensar pedagógicamente el constructivismo de las concepciones a las prácticas pedagógicas. *Revista de estudios sociales*, 19, 7-12.
- Ortigosa, J. (2017). Factores psicológicos y fisiológicos asociados al rendimiento deportivo. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga. Málaga, España. Recuperado de: <https://orcid.org/0000-0002-2021-8918>
- Ortín, J. (2008). Factores psicológicos y socio-deportivos y lesiones en jugadores de fútbol semiprofesional y profesionales. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia. Murcia, España.
- Paños-Picazo, J. (2007). *La identidad del licenciado en ciencias de la actividad física y el deporte en la comunidad valenciana. Pasado, presente y futuro*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia.

- Páramo, G. y Correa, J. (1999). Deserción estudiantil universitaria. Conceptualización. *Revista Universidad Eafit*, 114(35), 65-78. Recuperado de: <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1075>
- Páramo, P. (2008). La construcción psicosocial de la identidad y del self. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(3), 530-550.
- Parrilla-Fernández, J. y Sánchez-Sánchez, S. (2018). Transformaciones en la construcción de la identidad de las deportistas españolas. Entrenamiento, alimentación y corporalidad. *Papers 103* (1), 101-128. doi.org/10.5565/rev/papers.2276.
- Peiró-Velert, C., Valencia-Peris, A., Fos-Ros, V. y Devís-Devís, J. (2016). Identidad deportiva en adolescentes españoles: propiedades psicométricas de la versión en español de la escala Athletic Identity Measurement Scale-E. *Revista Latinoamericana de Psicología* 48, 8-17
- Pérez, M. (2002). Caracterización del entrenador de alto rendimiento deportivo. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 2(1), 15-37
- Pérez-Bravo, A. (2012). El cuerpo-objeto y la belleza-sujeto: construcción sociocultural frente al mercado conyugal y profesional. *Omnia*, 18(3), 66-80. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=73725513008>
- Pineda-Espejel, H., López-Walle, J. y Tomás, I. (2017). Influencia del entrenador deportivo con relación al perfeccionismo y las orientaciones de meta. *Revista de Psicología del deporte*, 26(2), 141-148. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/19003/1/235152045020.pdf>
- Pinillos-García, J. (2011). La constitución del campo de la Educación Física en Colombia en el período comprendido entre 1968 y 1991. *Recorde: Revista de História do Esporte*, 4(2), 1-23. Recuperado de: <https://revistas.ufrj.br/index.php/Recorde/article/view/714/657>
- Porto, B. (2009). Feminización y masculinización en los estudios de maestros y educación física en Galicia. *Revista de*

- Investigación en Educación*, 6, 50-57. Recuperado de <http://webs.uvigo.es/reined/>
- Prieto-Andreu, J. (2015). Variables deportivas y personales en la ocurrencia de lesiones deportivas. Diferencias entre deportes individuales y colectivos. *Retos* 28(2), 21-25
- Pulido, S., García, C., Montoya, E., Urrego, L., Londoño, C., Cevallos, V., et. al. (2007). Constitución de la experiencia estética de lo cotidiano en los discursos de la Educación Física en Medellín siglo XIX. *Revista Educación Física y Deportes*, 27(2), 135-148.
- Pulido-Quintero, S., Bores-Calle, N. y Moreno-Doña, A. (2009). *Investigando la identidad deportiva de los estudiantes de educación física, el proceso de construcción y la influencia en los programas de formación inicial*. Expomotricidad. Recuperado de: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/332075/20788010>
- Pulido, S., Gómez, J., Díaz, N. y Moreno, W. (2012). Juegos de la Calle: una apuesta transformadora en el territorio escuela-ciudad. *Estudios Pedagógicos*, 32(1), 327-346. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v38nespecial/art18.pdf>
- Ramírez, W., Vinaccia, S. y Ramón, G. (2004). El impacto de la actividad Física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académica: una revisión teórica.
- Ramón, G. (2009). *Biomecánica deportiva y control del entrenamiento*. Funámbulos editores. Medellín, Colombia.
- Restrepo, L., Estrada, M. y Rodríguez, H. (2017). Caracterización de la procedencia de estudiantes universitarios de Medellín y su relación con la elección de carrera. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1187-1212. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000401187
- Reyero-Sáez, M. (2019). La educación constructivista en la era digital. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 12, 111-127.

- Rico, D. (2006). *Caracterización de la deserción estudiantil en la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín*. Medellín: Centro de Publicaciones
- Rivero, P. y Martínez, V. (2016). Cultura e identidad. Discusiones teórica-epistemológicas para la comprensión de la contemporaneidad, *Revista de Antropología Experimental*, 16(8), 109-121.
- Rizo, M. (2006). Conceptos para pensar lo urbano: el abordaje de la ciudad desde la identidad, el habitus y las representaciones. *Bifurcaciones* 6, 1-13. Recuperado de http://www.bifurcaciones.cl/006/bifurcaciones_006_Rizo.pdf
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Rodríguez, N., Bores-Calle, N. y Martínez-Álvarez, L. (2011). *Identidad deportiva y formación en Educación Física: Una oportunidad para abrir el debate de la selección de candidatos en el énfasis docente*. Congreso XVII CONBRACE, IV CONICE 2011. Recuperado de: congressos.cbce.org.br/index.php/paper/download
- Rodríguez López, J. (2011). *Historia del deporte*. España: INDE.
- Rubert de Ventós, X. (1999). *De la identidad a la independencia: la nueva transición*. Barcelona, España: Anagrama
- Ruiz, J. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Universidad de Deusto-Bilbao.
- Saavedra, M. (1996). Tradición laboral y capacitación, 1900-1940. En: J. Melo (Eds.). *Historia de Medellín. Tomo II*, pp. 379-390. Bogotá: Compañía Suramericana de Seguros.
- Sacristán, J. (1988). El Profesor como investigador en el aula: un paradigma de formación de profesores. *Educación y Sociedad*, 2, 51-75
- Sacristán, J. (2001). Políticas y prácticas culturales en las escuelas: los abismos de la etapa posmoderna. *Fundamentos en humanidades*, 2(4), 7-43. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400401.pdf>

- Sacristán, J. (2010). La carrera profesional para el profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(2), 243-260. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14054387009>
- Said-Hung, E., Gratacós, G. y Valencia-Cobos, J. (2017). Factores que influyen en la elección de las carreras de pedagogía en Colombia. *Educação e Pesquisa*, 43(1), 31-48. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29849949003>
- Saldarriaga-Zambrano, P., Bravo-Cedeño, G. y Loor-Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y
- Sánchez, J. (2009). *Juventud en sociedades árabes. ¿Cómo construyen su identidad? Un ejemplo etnográfico: El Cairo*. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10803/723>.
- Sánchez-Fontalvo, I., Aguirre-Domínguez, W. y Ochoa-Triana, J. (2015). La identidad cultural como elemento clave para profundizar en los procesos educativos que apunten a la convivencia en sociedades multiculturales. *Praxis*, 2, 61-75.
- Sandoval, R. (2000). La dimensión política en la constitución de la identidad del sujeto. *Revista Científica Sociedad Civil, Análisis y Debates*, 17(6), 71-83.
- Sandoval Casilismas, C. (2002). *Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá, Colombia: ICFES
- Sandoval J. y Caracuel, J. (2007). La motivación hacia la práctica deportiva en adolescentes mexicanos: inicio, mantenimiento y abandono. *Revista Iberoamericana de Psicología del ejercicio y el deporte*, 2(1), 41-60
- Santoro, M., y Gonçalves, A. (2009). *A memoria da copa de 70*. Campinas, Brasil: Autores Associados Ltda.
- Santos-Rosa, F.J., García, T. Jiménez, R., Moya, M. Cervelló, E.M. (2007). Predicción de la satisfacción con el rendimiento deportivo en jugadores de tenis: efecto de las claves situacionales. *European Journal of Human Movement*, 18, 41-60. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3321257>

- Saüch, G. y Castañer, M. (2013). La proyección de la imagen corporal en jóvenes adultos y en la tercera edad. Una aplicación específica de expresión de la corporalidad. *Retos*, 24(2), 113-116
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesionales*. Barcelona, España: Paidós
- Sennett, R. (2001). *Vida urbana e identidad personal. Los usos del orden*. Barcelona, España: Península.
- Serrano, J. y Pons. R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155/15519374001>
- Sharim, D. (2005). La identidad de género en tiempos de cambio: Una aproximación desde los relatos de vida. *Revista Psykhe*, 14(2), 19 -32. doi:10.4067/S0718-222820050002000285
- Shilling, C. (1993). Cuerpo, escolarización y teoría social; el capital físico y la política de la enseñanza de la EF. En: J. Barbero (Ed.) *Investigación alternativa en EF*, pp. 93-109. Málaga, España: Unisport.
- Sicilia, A., Sáenz-López, P., Manzano, I. y Delgado, M. (2009). El desarrollo curricular de la educación física en primaria y secundaria: un análisis desde la perspectiva del profesorado. *Apunts. Educación Física y deporte*, 98(4), 23-32.
- Silva, V. (2002). La compleja construcción contemporánea de la identidad: habitar 'el entre'. *Revista Electrónica Razón y Palabra*, 27. Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/antiguos/n27/vsilva.html>.
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, 294, 275-300. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre294/re29414.pdf?documentId=0901e72b813577db>.

- Soares, C. (2006). Prácticas corporales: Historia de lo diverso y lo homogéneo. En A. Ainsenstein. (Ed.), *Cuerpo y cultura. Prácticas corporales y diversidad*, pp.9-36. Buenos Aires, Argentina: Libros del Rojas.
- Soeffner, H. (2007). Acerca de la problemática de los símbolos colectivos. En: J. Dreher, S. Figueroa, A. Navarro, R. Sautu y H. Soeffner (Coord.), *Construcción de identidades en sociedades pluralista*, (pp.39-59). Buenos Aires: Lumiere.
- Sopena, J., Ginesta, X., y Pozo, C. (2008). Identidad y medios de comunicación deportivos en España. El éxito de la selección de baloncesto en el Campeonato del Mundo de Japón 2006. *Ruta Revista Universitària de Treballs Acadèmics*, 1, 1-25. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/ruta/20130740n1a7.pdf>.
- Soto-Lagos, R., Navarrete-Jerez, M., Freire-Arancibia, S. y Cortés-Varas, A. (2020). Identidad deportiva en Chile: un proceso sociocultural y material marcado por el estado y el neoliberalismo. *Movimento*, 26, 1-14. doi.org/10.22456/1982-8918.100538
- Sparkes, A. (1999). Exploring body narratives. *Sport, Education and Society*, 4(1), 17-30.
- Sparkes, A., y Smith, B. (2001). Hombres, deporte, lesión en la médula espinal y problemas en la restauración del yo. *Ágora para la EF y el Deporte*, 1, 37-48.
- Sparkes, A., Nilges, L. Swan, P., y Dowling, F. (2003). Poetic representations in sport and Physical Education: Insider perspectives. *Sport, Education and Society*, 8(2), 153-177.
- Sparkes, A. (2004). La narración del cuerpo en la educación física y el deporte. En: A. Sicilia-Camacho y J. Fernández-Balboa (Coords.). *La otra cara de la investigación. Reflexiones desde la educación física*, pp. 49-59. Sevilla, España: Wanceulen.
- Stake, R. (1998). Investigación con estudios de casos. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Stake, R. E. (1994). Case studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.) *Handbook of qualitative research*, pp. 236-247. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Starhthen, M. (2003). ¿Habilitar la identidad? Biología, elección y nuevas tecnologías reproductivas. En S. Hall y P. Du Gay, (Eds.), *Cuestiones de identidad cultural*, pp.68-93. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Ediciones.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Subercaseaux, B. (2007). La construcción social de la región: globalización y prácticas culturales. *Revista UNIVERSUM*, 22(1), 290-299.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona, España: Herder.
- Tabares-Fernández, J., Silva, A., Seré, C., Risso, A. y Muiño, J. (2017). La producción de conocimiento en la formación profesional en Educación Física en Brasil, Colombia y Uruguay. En: A.M. Silva y V. Molina. *Educación Física en América Latina: Currículos y Horizontes Formativos* (pp. 133-168). Jundlái, Brazil: Paco Editorial.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2010). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- Tamayo, M. (2006). *El proceso de la investigación científica: incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. México: Limusa.
- Thurmond, V. (2001). The point of triangulation. *Journal of Nursing Scholarship* 33 (3) 253-8. <https://doi.org/10.1111/j.1547-5069.2001.00253.x>
- Toigo-Trentin, D. (2007). *Experiências de movimento e a formação inicial em educação física: implicações nas vivencias do currículo*. (Tesis de mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil.
- Tonucci, F. (1976). *La escuela como investigación*. Barcelona, España: Editorial Avance.
- Torregosa, M., Sanchez, X. y Cruz, J. (2004). El papel del psicólogo del deporte en el asesoramiento académico-vocacional del

- deportista de élite. *Revista de Psicología del Deporte*, 13(2), 215-228.
- Vaira, S., Avila, O., Ricardi, P., & Bergesio, A. (2010). Deserción Universitaria. Un Caso de Estudio: Variables que Influyen y Tiempo que Demanda la Toma de Decisión. *FAB/CIB*, 14(1), 107-115. <https://doi.org/10.14409/fabicib.v14i1.856>
- Valera, S., y Pol, E. (1994). El concepto de identidad social urbana: una aproximación entre la psicología social y la psicología ambiental. *Anuario de psicología*, 62, 5-24.
- Vales, A., y Areces, A. (2000). Dimensiones de la figura del entrenador profesional en los deportes de equipo. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 62, 58-66
- Vargas-Olarte, C. (2012). Ciencias del deporte: evolución de aspectos teórico científicos. *Entramado*, 8(1), 140-165. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v8n1/v8n1a10.pdf>
- Vázquez-Gómez, B. (2008). *¿Cómo construimos la identidad a través del deporte?* Recuperado de http://pdf-esmanual.com/books/26228/deporte_e_identidad.
- Veiravé, D., Ojeda, M., Núñez, C., y Delgado, P. (2006). La construcción de la identidad de los profesores de enseñanza media. Biografías de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(3) Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/1509Veirave.pdf>
- Vélez, B. (2017). Una Socio-Antropológica interroga el fútbol y el género. En: R. Soto y O. Fernández (Comp.) *¿Quién raya la cancha? Visiones, tensiones y nuevas perspectivas en los estudios socioculturales del deporte en Latinoamérica*, pp.235-247. Buenos Aires: Argentina, CLACSO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170113032022/QuienRayaLaCancha.pdf>
- Vera-Noriega, J., y Valenzuela-Medina, J. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Psicología y Sociedad*, 24(2), 272-282. Recuperado de: <https://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n2/03.pdf>

- Vicente-Pedraz, M. (2012). El discurso técnico de la educación física o el techo de cristal. Bosquejo de un debate sobre el código disciplinar de la educación física y su precaria legitimidad. *Estudios pedagógicos*, 38, 89-109. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000400006>
- Vicente-Pedraz, M. y Brozas-Polo, M. (2017). Sexo y género en la contienda identitaria del deporte. Propuesta de un debate sobre la competición deportiva multigénero. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 12 (35), 101-110.
- Viciiana, J. y Zabala, M. (2004). El papel educativo y la responsabilidad de los entrenadores deportivos. Una investigación sobre las instrucciones a escolares en fútbol de competición. *Revista educación*, 335, 163-187.
- Vidarte, J., Vélez, C., Sandoval, C. y Alfonso, M. (2011). Actividad física: estrategia de promoción de la salud. *Hacia la promoción de la salud*, 16(1), 202-218.
- Villena-Fiengo, S. (2000). Imaginando la nación a través del fútbol: el discurso de la prensa costarricense sobre la hazaña mundialista de Italia 90. En P. Alabarces. (Comp.), *Peligro de gol. Estudios sobre deporte y sociedad en América Latina*. Recuperado de: <http://168.96.200.17/ar/libros/deporte/4.pdf>.
- Viloria, J. y Peralta, A. (2013). Análisis de los factores determinantes de la deserción estudiantil en la Universidad Popular del Cesar. Cesar: Observatorio de permanencia. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-345066_recurso_6.pdf
- Vries, W., Arenas, P., Romero, J. y Hernández, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 160(4), 29-49
- Wacquant, L. (2010). *Parias Urbanos*. Buenos Aires, Argentina: Manantial
- Žižek, S. (1992). *El sublime objeto de la ideología*. Coyoacán, México: Siglo Veintiuno.

Anexos

Anexo 1

Cuestionario de Identidad Deportiva CID¹



Colombia (Medellín)



España (Palencia) _____

Agradecemos tu colaboración en este estudio que estamos realizando. Este cuestionario tiene por objeto investigar el grado de participación deportiva de los estudiantes de Educación Física (Magisterio, INEF, Facultades, Escuelas, Institutos de Ciencias de la Actividad Física, etc.). Toda la información es absolutamente confidencial.

A. Datos de identificación

- Semestre/curso en el que me encuentro: _____ Hombre _____, Mujer _____, Edad _____
- Estudié en un(a) colegio/ institución educativa: Pública _____ Privada _____
- Provengo de un entorno:
Rural: _____ Número de habitantes _____

416

Urbano: Barrio clase Alta ___, Media ___, Baja ___, Estrato 1 ___, 2 ___, 3 ___, 4 ___, 5 ___, 6 ___,

Subvencionado _____ Municipal _____ Particular _____

- He practicado deporte(s) Sí _____ No _____
¿Cuál? _____

Lo hice a un nivel de: Iniciación ___, Recreativo ___, Competición ___, Élite ___,

- ¿Practicas actualmente algún deporte? Sí _____ No _____

¹ CID Cuestionario de Identidad Deportiva es una adaptación que se ha hecho a la participación deportiva propuesta por el Dr. José Ignacio Barbero (Universidad de Valladolid – España), retomando el cuestionario del “Manchester” diseñado por el Dr. Andrew C. Sparkes (Universidad de Exeter, Inglaterra).

Tesis doctoral: *Del tránsito de la identidad deportiva a la identidad profesional*

¿Cuál? _____

Lo hago a un nivel de: Iniciación ___, Recreativo ___, Competición ___, Élite ___

- He tenido alguna vez una lesión seria Sí ___ No ___
Describela brevemente

- He tenido trabajo en el campo de la Educación Física y/o el deporte como:
Monitor(a) ___, Entrenador(a) ___, Profesor (a) ___,
- Me considero un estudiante: Bueno ___, Regular ___, Malo ___

¿Estarías dispuesto(a) a mantener una entrevista con alguna de las personas del equipo de investigación?

Sí ___ No ___

Si tu respuesta ha sido positiva, escribe tu nombre, correo electrónico, teléfono o dirección para contactar contigo. _____

417

Pon una X en el lugar que mejor refleje tu grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las frases.

1.- Me considero una persona deportista							
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7
Totalmente de acuerdo							
2.- Tengo muchos objetivos y aspiraciones en relación con el deporte							
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7
Totalmente de acuerdo							
3a.- La mayoría de mis amigos son deportistas							
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7
Totalmente de acuerdo							
3b.- La mayoría de mis amigas son deportistas							
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7
Totalmente de acuerdo							
4.- El deporte es la parte más importante de mi vida.							

Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
5.- Paso más tiempo pensando en el deporte que en ninguna otra cosa.								
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
6.- Necesito hacer deporte para sentirme bien.								
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
7.- La gente tiende a verme o a considerar que soy un/a deportista.								
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
8.- Me siento mal cuando mi rendimiento deportivo ha sido malo.								
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
9.- El deporte es la única cosa importante de mi vida.								
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
10.- Si me lesionase y no pudiese competir, me deprimiría muchísimo								
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
11a.- El haber hecho deporte ha determinado mi elección por estos estudios								
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
11b.- Mi profesor(a) de Educación Física influyó en mi elección por estos estudios								
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
11c.- A mi familia les gusta que haya elegido estos estudios								
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
12.- Me gustaría que en la carrera hubiese muchas asignaturas relacionadas con el deporte								
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
13.- Cuando termine la carrera quiero ser un entrenador(a)								
Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo

Anexo 2

Guion de conversación no estructurada

Existe una información base de sus datos de identificación ofrecidos por el CID, vamos ampliar la información con las siguiente conversación que hace parte de la entrevista, si desea complementar la información lo puede hacer en cualquier momento

1. ¿Cómo está conformada la familia con quien vive?
 - 1.1. ¿Vive(n) en casa propia o alquilada?
 - 1.1.1. ¿Dónde ha vivido la mayor parte de su vida?
 - 1.1.2. ¿Cuánto tiempo hace que vive en este sector?
 - 1.1.3. ¿A qué se debido el cambio de vivienda (si se produjo)?
 - 1.2. ¿Quién tiene la responsabilidad económica de su casa?
 - 1.2.1. ¿Contribuye con los gastos o realiza algún tipo de aporte?
 - 1.2.2. ¿Cómo se distribuyen las prioridades económicas?
 - 1.3. ¿Tiene o ha tenido algún familiar que le guste la actividad deportiva?
 - 1.3.1. ¿Qué tipo de actividad practicaba?
 - 1.3.2. ¿Aún son activos?
 - 1.3.3. ¿Con algún nivel de competición o solo diversión?

- 1.4. ¿Recibe algún apoyo de familiares para sus intereses deportivos o recreativos?
 - 1.4.1 ¿Puede describir estos apoyos?
 - 1.5. ¿Había o hay incentivos o castigos por las prácticas recreativas o deportivas?
 - 1.6. ¿le sugieren alguna práctica por parte de sus familiares?
 - 1.6.1 ¿Siente alguna incidencia (positiva o negativa) de la familia en la elección por sus actividades deportivas o recreativas?
 - 1.7. ¿Quién es la persona de su familia que lo acompaña o lo ha acompañado en sus intereses?
 - 1.8. ¿Ha tenido alguna negativa para sus prácticas?
- 420
2. ¿Recuerda las actividades con las que se divertía o con las que se recreaban en el barrio o unidad de vivienda?
 - 2.1. ¿Con quienes era comúnmente el encuentro?
 - 2.2. ¿Existía alguna frecuencia o regularidad?
 - 2.3. ¿Quiénes tenían la iniciativa para las actividades deportivas o recreativas?
 - 2.4. ¿Cuáles eran las más frecuentes?
 - 2.5. ¿Recuerda alguna actividad en especial?
 - 2.6. ¿Hay encuentros aún para el juego y que tipo de actividades son las realizadas?
 - 2.7. ¿Cómo y cuándo cambiaron las actividades realizadas en el barrio o unidad de vivienda?
 - 2.8. ¿El juego involucraba apuestas, uniformes o que otras características incluía o incluye?
 - 2.9. ¿Cuál es el recuerdo por las personas con las que estaba frecuentemente en el barrio?

- 2.10. ¿Conserva los amigos y amigas del barrio o cuando cambian?
- 2.11. ¿Existe aspectos afines por los que conserve los amigos y amigas o por el contrario porque no continua una amistad con ellos o ellas?
- 2.12. ¿Existe alguna institución o persona clave en el barrio para la práctica deportiva?
3. ¿En qué instituciones educativas ha estudiado y su carácter es público o privado?
- 3.1. ¿Qué tipo de actividades deportivas, artísticas, escénicas realizaba en la escuela?
- 3.1.1. ¿Era de elección o hacia parte de las actividades escolares de alguna materia?
- 3.1.2. ¿Quién era el encargado de estas actividades?
- 3.2. ¿Se promovían actividades extraescolares?
- 3.2.1. ¿Participaba de alguna de ellas?
- 3.3. ¿Cómo era la clase de EF?
- 3.3.1. ¿Sentía agrado o desagrado por la implementación que hacían los maestros de la clase EF?
- 3.3.2. ¿Los recuerdos se concentran en los contenidos de la clase, la forma como se implementa, el tipo de evaluación, el profesorado o que otro aspecto?
- 3.4. ¿Recuerda su promedio académico en las diferentes áreas y cree que ello es reflejo de su calificación como alumno?
- 3.5. ¿Tuvo alguna representación institucional por sus prácticas corporales?

- 3.6. ¿Qué conexión existe entre las prácticas que realiza actualmente y las desarollas en la escuela o en el barrio?
4. ¿Cómo se construyen sus aspiraciones deportivas
- 4.1. ¿Quién ayuda a cumplirlas o aún no se cumplen?
 - 4.2. ¿Mantiene aspiraciones deportivas o que ha cambiado el rumbo?
 - 4.3. ¿Cómo ha sido su devenir como deportista?
 - 4.4. ¿Cuáles han sido sus experiencias significativas por su participación deportiva?
 - 4.5. ¿Ha tenido lesiones deportivas y esto ha cambiado sus aspiraciones?
 - 4.6. ¿Cómo ha sido la relación con el entrenador o entrenadora?
 - 4.7. ¿Siente que su interés deportivo aumenta y a dónde quiere llegar o por el contrario se pierde?
 - 4.8. Además de las experiencias deportivas ¿Qué otras actividades corporales le gustan?
 - 4.8.1. ¿Por quién inicia estas otras experiencias corporales y que dedicación tiene en relación a las deportivas?
5. ¿Por qué elige EF para su formación como profesional?
- 5.1. ¿Emiten algún concepto sus familiares o amigos frente a su elección?
 - 5.2. ¿Siente que hay alguien que incidió en su elección o por el contrario alguien que le haga desistir de la idea de estudiar EF?

- 5.3. ¿Al llegar a EF cambia la idea inicial que tiene de ella a la que se encuentra en la U?
- 5.3.1. ¿Qué esperaba encontrar en el programa académico?
- 5.3.2. ¿Qué piensa acerca del programa curricular con el que se va a formar?
- 5.4. ¿Ve la oportunidad de avanzar fácilmente por sus logros deportivos y su formación corporal o que problemas le podría traer?
- 5.5. ¿En qué desea desempeñarse al terminar su formación?
- 5.5.1. ¿Se proyecta como profesor del campo de EF?
- 5.5.2. ¿Ha tenido experiencias laborales en el campo de la EF?
- 5.5.3. ¿Sus experiencias laborales proyectan su perfil profesional?
- 5.6. ¿El ser hombre o mujer le facilita o le dificulta su formación en EF?
- 5.7.1. ¿De igual manera su sexo puede definir su ruta profesional?
- 5.7.2. ¿Quisiera ampliar alguna de las respuestas o continuar la conversación entorno a la trayectoria deportiva o experiencias previas a la formación que ha iniciado?

Anexo 3

Guía de entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes de último semestre de los cuatro énfasis de formación de la licenciatura de Educación Física de la Universidad de Antioquia

Énfasis _____ Número de créditos cursados _____

1. ¿Cuánto tiempo lleva en la universidad en el proceso universitario?
2. ¿Cómo ha sido su experiencia en el proceso de formación?
3. ¿Identifica las etapas de formación? ¿han marcado pauta en su proceso?
4. ¿Cuáles han sido las asignaturas (ejes problemáticos) de mayor interés? ¿En qué centra su interés?
5. ¿Cuáles asignaturas (ejes problemáticos) le generaron mayor dificultad? ¿Por qué los considera de mayor dificultad?
6. ¿Bajo qué circunstancias el profesorado marca intereses o distancia con el conocimiento ofrecido en la formación?
7. ¿Con que profesores siente afinidad y por qué?
8. ¿Con que profesores generó distancia y por qué?
9. ¿Qué momento de la formación considera lo marco positivamente?
10. ¿Qué momento de la formación considera lo marco negativamente?
11. ¿Qué piensa sobre la oferta de los énfasis en la licenciatura?
12. ¿Qué aspectos tuvo en cuenta para la elección del énfasis?

424

13. ¿Qué condiciones considera tiene para el desarrollo del énfasis? (conocimientos, habilidades motrices, centro de práctica, asesores, experiencia laboral, otros aspectos)
14. ¿Cuáles han sido las experiencias que incidieron en la elección del énfasis?
15. ¿La experiencia que le ha desarrollado en el énfasis lo ha potenciado en su proyección profesional?
16. ¿Existe alguna conexión entre el énfasis y lo que desea profesionalmente?
17. ¿Está trabajando actualmente? ¿Tiene alguna conexión con su formación? ¿tiene conexión con el énfasis?
18. ¿Considera que su elección por el énfasis fue acertada o por el contrario su desempeño profesional tendrá otra orientación?
19. ¿Cuál considera es su perfil profesional?
20. ¿Existe el interés por continuar su formación y con qué proyección?

425

Anexo 4

Consentimiento Informado

Después de manifestar su interés de participación en esta investigación a través del diligenciamiento del Cuestionario de Identidad Deportiva CID, le informo que el avance de la investigación “Constitución de la identidad deportiva del alumnado que inicia la carrera de Educación Física: El Caso de la Universidad de Antioquia (Colombia)” requiere de su valiosa información ofrecida por medio de la entrevista que a continuación se desarrolla.

426

Si bien en la entrevista se identifica sus datos, incluido su nombre, esta tendrá carácter anónimo con el fin de respetar el grado de confidencialidad depositado por usted para la construcción de la investigación. Se hace manifiesto que esta información sólo será utilizada con fines académicos y no tendrá repercusiones para su salud física. De igual manera no tendrá beneficios económicos.

En caso de sentirse incomodo o incomoda durante la entrevista con alguna pregunta, tiene el derecho a reservarse contestarla o también podría solicitar ampliación o cambio de la misma.

Cuanto a riesgo/ beneficio: la relación entre los riesgos de los participantes y la redundancia de los beneficios sobre ellos del proceso investigativo será proporcionado, minimizando el riesgo, maximizando los beneficios para con los sujetos, las institución y la

Tesis doctoral: *Del tránsito de la identidad deportiva a la identidad profesional*

sociedad. Igualmente es importante aclara que esta investigación se encuentra estimada como *sin riesgo* de acuerdo con el artículo 11 de la Resolución 008430 de 1993, en donde se clasifican los distintos niveles. El estudio no implica la manipulación de variables biológicas, económicas o ambientales.

También se deja expreso que se ofrece devolución de la información cuando usted lo requiera.

Luego de leer esta información y de forma voluntaria:

Yo.....identificada(do) con documento de identidad..... manifiesto que he recibido información suficiente sobre la investigación de la cual he aceptado mi participación.

427

Firma

Anexo 5

Caricatura Frato 84



428

Anexo 6

Trabajos de investigación del estudiantado de EF producidos desde el seminario investigativo y la práctica pedagógica de énfasis 2015-2020

Área de énfasis de acuerdo al desarrollo de la práctica	Intereses de investigación	429
Escolar	<p>Formación del profesorado desde el educar/jugar para una cultura de la paz</p> <p>Autoetnografías centradas en las experiencias como profesor-practicante</p> <p>Experiencias sensibles en la clase de EF</p> <p>La participación en la clase y su relación con la autoimagen de los estudiantes</p> <p>Manifestaciones de la creatividad en mis clases de educación física: una experiencia educativa</p> <p>Actitudes y hábitos estudiantiles que denotan el estado de salud de la interactividad escolar en la voz del alumnado</p> <p>Drama laboral de los responsables deportivos</p> <p>Maestra de la diferencia: ¿Es posible hacer las cosas de otra manera?</p> <p>Una mirada a las competencias en Educación</p> <p>Representaciones sociales de género en las interacciones de los docentes asesores y los docentes en formación</p>	

Estereotipos consumistas de los estudiantes que pueden incidir en la clase de educación física y deporte escolar de una institución privada.

Reflexión en torno a las necesidades y posibilidades en la relación teoría-práctica como punto de motivación en las clases de educación física

Realidad educativa potenciada desde un proyecto transversal dinamizado desde el campo de la educación física

Las didácticas en el escenario pedagógico de la educación física: ¿fortaleza o debilidad?

Discapacidad auditiva en básica primaria

Experiencia centro piloto: una hoja curricular para la educación física primaria de Caldas

Ante una clase tediosa un Caballo de Troya: el cine en la clase de educación física

Explorando mi cuerpo

Lo que piensan los estudiantes de secundaria cuando son evaluados por sus profesores

La percepción que tienen los estudiantes de décimo y once de una institución educativa de Medellín acerca del profesor de EF y la clase de EF

Comportamientos que alteran la clase de educación física: una mirada estudiantil

La incidencia del apoyo psicológico en los procesos de enseñanza aprendizaje

Las relaciones interpersonales de los estudiantes en la clase de educación física. El caso de un colegio de Medellín

La motivación: un tema fundamental de la clase de educación física

430

Usos de las expresiones corporales y verbales de las estudiantes que marcan las relaciones de convivencia en la escuela

¿Qué es una buena clase de educación física para los estudiantes?

Mitos sobre actividad física de estudiantes de los grados décimo y once de una institución educativa en la ciudad de Medellín

La danza contemporánea, una ruta de crecimiento personal y profesional

El estudiante talento en Educación Física. Percepciones de quienes los forman

Manifestaciones de la creatividad desde las dimensiones de la educación corporal en la clase de EF

La voz y los sonidos en la escena educativa

La clase de EF un escenario para pensar las relaciones entre el profesor y los estudiantes

Hip hop en los territorios. Una apuesta educativa con enfoque en derechos humanos. El caso de Corinto (cauca)

La evaluación en la clase de EF. Pensamiento de un grupo de docentes de la educación escolar

Fútbol femenino, currículo y la pandemia de machismo

El uso de las y TIC y las TAC en la enseñanza de la EF escolar

431

Entrenamiento deportivo Fortalecimiento de habilidades motrices específicas para diferentes deportes

Análisis de la enseñanza de la técnica en contraste de métodos analítico secuencial y global polarizado en la atención - fútbol

Efectos de los juegos en espacios reducido sobre la condición física en jóvenes- fútbol

Determinación de las propiedades métricas – identificación de talentos

Efectos del entrenamiento interválico de alta intensidad vs entrenamiento por medio de juegos en espacios reducido en la resistencia específica - fútbol

Investigación cuantitativa en entrenamiento deportivo

Caracterización del último frisbee

Revisión de los procesos de planificación de Atletismo de fondo en Antioquia, individualización y control del entrenamiento deportivo

432

Efectos de un programa de movimientos correctivos integrados en el entrenamiento de la fuerza sobre la evaluación funcional rugby

Efectos del uso del video en el aprendizaje de los principios tácticos defensivos - fútbol sala

Efectos de un programa de entrenamiento basado en el modelo de comprensión en acciones de juego para los jugadores u15 – baloncesto

Influencia de un entrenamiento de ocho semanas de las capacidades coordinativas en la ejecución de la técnica en la viga de equilibrio

Efecto de la edad relativa y efecto del lugar de nacimiento baloncesto – fútbol

Efecto del entrenamiento basado en acciones físico-técnicas en voleibol	
Efecto de dos modelos de enseñanza (TGfU-PNL) centrados en el juego para la formación deportiva	
Efecto de dos modelos de enseñanza (TGfU-PNL) sobre la toma de decisión y ejecución en jugadores infantiles de fútbol de salón	
Factores condicionantes del rendimiento deportivo en Tiro Paralímpico	
Sistemas Ofensivos/Defensivo en el Ultimate Universitario Antioqueño: Implicaciones tácticas y de enseñanza en la formación	
Percepción del Impacto Social de los participantes en el Grupo de Estudio y Formación en Actividades Acuáticas del IUEFD	
Rol del entrenador	433
Deserción deportiva en deportistas juveniles	
Actividad Física	Programas interdisciplinarios para la promoción de estilos de vida saludable
	Reducción de tejido graso
	Ganancia de fuerza con procesos convencionales y propuestas modificadas
	Actividad física en medios acuáticos y terrestres para población con funcionalidad diversa
	Caracterización del estado de salud de los estudiantes del Instituto de Educación Física
	Ánalisis de confiabilidad de la técnica APIC V8-2015 (análisis de postura corporal por imágenes computarizadas) en el estudiantado de EF

Factores motivacionales que intervienen en la participación en las clases grupales de la zona fitness

Análisis de confiabilidad del cuestionario mundial de actividad física y cuestionario de comportamiento sedentario

Efecto de una sesión de ejercicio interválico de alta intensidad comparada con una sesión de ejercicio continuo de intensidad moderada-Ensayo clínico

Primera infancia y educación física. Lineamientos de intervención en un programa de estimulación

La primera infancia en juego. Formación, higiene y cuidado

Pausas activas para la promoción de la salud. Aproximaciones desde el parque de la vida

Representaciones del adulto mayor desde el componente lúdico.

Situaciones dilemáticas que enfrenta un educador físico en formación durante la intervención con población TEA (Trastorno del espectro autista).

Efecto del ejercicio con restricción de flujo sanguíneo sobre la masa muscular, la fuerza y funcionalidad en adulto mayor. Revisión sistemática y metaanálisis.

Efectividad de los procesos formativos de los semilleros de Paz de una Fundación en la Comuna 1

Hipertrofia en cadena cinética inferior en mujeres

Actividad física para todos

Caracterización de las lesiones deportivas en atletas de representación universitaria

Cuerpos fantasmas. Sistematización de una experiencia participativa comunitaria con mujeres desplazadas en la vereda Granizal-Bello 2019

Práctica académica comunitaria

Administración	Funcionamiento de las organizaciones Gestión de conocimiento Sistema de categorización de jugadores e-sport Relación de las organizaciones deportivas y los objetivos de desarrollo sostenible Alternativas digitales para el aprovechamiento del tiempo libre Mapa de procesos para inducciones administrativas en la línea de deporte Preferencias deportivas de los funcionarios de las organizaciones deportivas Consolidación de la Red Iberoamericana de revista de Educación Física y áreas afines Estudio de mercado de la educación continua, ofertada por las universidades de Colombia Plan de Mercadeo para programa de zona fitness Medición de la calidad del servicio y satisfacción del usuario en un programa de zona fitness Caracterización de la gestión administrativa de las revistas científicas de EF pertenecientes a la RIREF La gestión territorial: una apuesta a la articulación entre el Instituto de deportes
----------------	--

435

municipal y la comunidad desde la prestación de servicios en deporte, recreación y actividad física

Propuesta de plan de capacitación para los cuerpos técnicos de los participantes de festival de festivales "Ponyfútbol"

Situación laboral actual de los egresados de las regiones del programa de licenciatura en educación física de la UdeA

Análisis del entorno organizacional como herramienta académica que posibilite el desarrollo de la asociación de ligas

Motivos intrínsecos y extrínsecos por los que los estudiantes de la UdeA practican deportes de conjunto

Plan director de eventos deportivos, recreativos y de actividad física en el INDER

Satisfacción de los usuarios de las estrategias Juegos Interactivos

Aplicación del modelo de Canvas de triple capa a organizaciones deportivas de rugby y tenis de campo

Satisfacción de los estudiantes de una actividad por las actividades atléticas

Satisfacción de los usuarios del departamento de deportes de una universidad

Análisis del instrumento de evaluación de satisfacción de los eventos académicos de educación continua

Estudio de mercadeo en población egresada del IUEFD frente a los servicios de extensión

Satisfacción de los usuarios del proyecto Adrenalina del INDER

La administración del talento humano en un centro de iniciación deportiva

Formación disciplinar y permanente de los directivos y entrenadores de los clubes afiliados de la Liga Antioqueña de Porrismo LAP

Rutas de desarrollo administrativo y fomento deportivo en selección e identificación del talento en la Liga Antioqueña de Voleibol

Factores motivacionales que inciden en la prestación de servicios de monitores deportivos del programa de salud psicofísica (Prosa) de la UdeA

Diagnóstico organizacional para un ente deportivo municipal: caso Instituto de recreación y deportes de La Estrella (Indere)

Caracterización de los equipos de porrismo a nivel departamental y fundamentos administrativos de la Liga Antioqueña de Porrismo

Sistematización de experiencias de las ludotecas de la Universidad de Antioquia para identificar su esencia y el significado que dio cada uno de sus actores principales a lo largo de su historia

Percepción que tienen los deportistas, directivos y entrenadores sobre la gestión del deporte universitario

Tecnologías de la información y comunicación en Ascun Deportes Nodo Antioquia

437

Fuente: Programación Expomotricidad 2015-2020

Centro de práctica IUEFD