

## CURRÍCULUM, EDUCACIÓN FÍSICA Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO. EL CASO DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA, ARGENTINA

CURRICULUM, PHYSICAL EDUCATION AND TEACHERS FORMATION.

THE CASE OF THE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN THE NATIONAL UNIVERSITY OF LA PLATA,  
ARGENTINA

Alicia Inés **Villa**. ► Universidad de La Plata. Argentina

### RESUMEN

El presente artículo intenta analizar, a partir de la creación del Profesorado Universitario en Educación Física en la UNLP, cuáles han sido los cambios más sustantivos en sus planes de estudio y los modos en que estos han dado origen a representaciones y prácticas sobre la formación de profesores/as en Educación Física. Así, se busca ilustrar las formas en que el cambio curricular expresa la voluntad de verdad de un momento histórico sobre cómo formar profesores y profesoras en la materia.

Se consideran las reformas curriculares implementadas a partir de la creación del profesorado, desde 1953 hasta la actualidad, deteniéndose en las continuidades- discontinuidades que en ellas se expresan.

### ABSTRAC

The starting point of this paper is the establishment of teacher Physical Education studies in the National University of La Plata (UNLP). In this context, we analyze the most substantive changes in the syllabus design and the ways these have given origin to different representations and practices within the PE teachers training process.

We seek to illustrate how curricular changes express the regime of truth at a historical given time about how PE teachers should be trained.

We look at the curricula reforms since the creation, in 1953, of the University studies to become PE teacher, in order to analyze continuities and discontinuities.

**PALABRAS CLAVE.** Currículo; programas; formación; reforma; educación física.

**KEY WORDS.** Curriculum; programs; formation; reform; physical education.

## 1. Introducción

---

Abordaremos en el presente artículo un análisis de los Planes de Estudio del Profesorado en Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina. Antes de ello, creemos necesario prologar nuestro texto con dos referencias contextuales: una relacionada con la relevancia del caso que presentamos en el contexto de la Educación Física latinoamericana. La otra hurgará en la historia de la idea de plan de estudios en las instituciones de formación superior. No deseamos iniciar aquí un debate sobre el campo curricular ya que sería demasiado arduo para un trabajo como el que realizamos. Pero sí queremos dar cuenta de nuestro reconocimiento sobre las discusiones y tensiones en el mismo. Así, recurriremos a diferentes planos de análisis: el de los documentos curriculares (como marco normativo de la formación) y el de los programas de asignatura elaborados por los docentes, en tanto marco de desarrollo curricular.

Queda pendiente un análisis de la forma en que cada una de las asignaturas han continuado en el plan y han enfocado los diferentes contenidos. Sin embargo, una idea crítica en torno a los planes, y con especial referencia en el plan actualmente vigente, nos permitirá sumergirnos mejor en la forma de pensar la Educación Física en esta tradición universitaria.

## 2. El caso de estudio: origen del profesorado en Educación Física en la UNLP, Argentina

---

El desarrollo de la educación física en la UNLP no estuvo siempre ligado a la idea de formar profesores en esta especialidad; en sus inicios estaba orientada casi exclusivamente hacia la ejecución de ejercitaciones que sólo apuntaban al desarrollo de las aptitudes físicas de los alumnos y alumnas de la Universidad (Villa, 2007).

Los primeros intentos de organizar las actividades físicas se remontan a la creación de la Casa del Estudiante en 1912, la Dirección de Sanidad en 1920 y el Departamento de Cultura Física anexo al Colegio Nacional, en 1929. Este último tenía como función el cuidado de las instalaciones deportivas de la Universidad y

la organización de campeonatos internos y externos como así también de las exhibiciones que representaban a la misma. En este marco, la Educación Física era concebida como *"una disciplina que vela por el orden moral y cultural de los alumnos"* (Villa, 2007) no muy alejada de las concepciones hegemónicas en la universidad, centradas en el disciplinamiento del cuerpo como complemento de la formación intelectual.

En 1946 se crea en el seno de la Universidad la Dirección General de Educación Física<sup>32</sup>, la que se constituye como un organismo autónomo con funciones directivas, organizativas y fiscalizadoras de las actividades físicas en los establecimientos universitarios, con el objeto de promocionarlas.

En ese entonces, el Interventor de la Universidad Nacional de La Plata, Orestes Adorni, formó una comisión encargada de planificar el nuevo organismo que tenía como objetivo

*"armonizar, mediante una nueva conducción de la cultura física -que sería centralizada, orientada y fiscalizada según las exigencias de las ciencias y el arte del movimiento- con las posibilidades psicobiológicas del estudiantado, respetando escrupulosamente las edades físicas y mentales pero eliminando las formas ficticias de la enseñanza que han desvirtuado los auténticos fines de la Educación Física"*<sup>33</sup>.

Tal comisión estuvo integrada por los Médicos Juan Pimentel, Ángel Albina y Osvaldo Rumbo, por la Profesora Teresa Blasi y por el Capitán Alejandro Amavet.

En 1947, a la Dirección General de Educación Física se suma la Dirección General de Sanidad, con el propósito de intervenir no sólo en la conducción de las disciplinas físicas de los colegios de la Universidad, sino que también absorbía *"la vigilancia sanitaria de la población estudiantil"*.

El proyecto de trabajo de Alejandro Amavet (Director General y fundador del futuro profesorado) se centraba en la búsqueda de un método que, basado en la gimnasia danesa, llamó Gimnasia Propedéutica. Desde una perspectiva didáctica, la aplicación de este método garantizaría a los profesores la concreción de una verdadera formación del cuerpo tendiente al objetivo de una educación integral que equipara *"la Educación Física con la educación moral e intelectual"*. Las propuestas de Amavet se inscriben de algún modo, en el ideario pedagógico anterior a la década del '60 y fueron recibidas con aprecio en la Universidad; de hecho, en 1949 se le otorga mayor autonomía a la disciplina, al separar la Dirección de Educación Física de la Dirección de Sanidad.

32 Decreto Nro. 4034/22 de la UNLP, 11 de octubre de 1946.

33 Ver "Proyecto de creación de la Dirección General de Educación Física", en el apartado Objetivos. (1946)

Encontramos aquí entonces, la piedra fundamental de la creación de la carrera de Educación Física, tanto como hecho político como en sentido ideológico. Los objetivos con los cuales se creó esta dirección impregnan los actos que precedieron a la creación del profesorado y al profesorado mismo, se instalan en las napas discursivas que dan origen a la carrera y permanecen como estratos en los que se asienta el devenir de la misma.

Entre los objetivos de la Dirección General de Educación Física se incluyeron como fundamentales:

*"Propender al cuidado y conservación de la salud colectiva y la aptitud física del estudiante para completar el proceso integral de la educación. Orientar la educación física hacia una dignificación colectiva del hombre, sorteando las minorías selectas y exclusivistas para impulsar la Educación Física social (justicialismo biológico)"*

La creación de la carrera de Educación Física entonces, se encontraba explicitada entre los objetivos de la Dirección General en 1949. Los acontecimientos a los que hacemos referencia ocurrieron durante el Gobierno Justicialista de Juan Domingo Perón, donde las Universidades Argentinas se encontraban intervenidas y los rectores de las mismas eran propuestos por el Presidente de la Nación. De alguna manera, estos rectores expresaron en acciones concretas, la ideología que el gobierno peronista sustentaba sobre la práctica del Deporte y la Gimnasia, que formaron parte de vastas políticas de Estado. Como señala Calvo, (1998:52)

*"El peronismo exalta en el imaginario colectivo la valoración del deporte como práctica benéfica de la salud, como propaganda política, como sustento del desarrollo de organizaciones comunitarias, como actividad educativa".*

No es casual que en este contexto discursivo se haya resuelto la creación del profesorado; de hecho, no hay fragmento de verdad que no esté sujeto a condición política. El peronismo fue impulsando diferentes ámbitos para la aplicación de la educación física y una legislación acorde a ello, por lo cual es probable que se haya considerado importante la creación de esta carrera en la universidad en concordancia con las políticas en la materia.

El 6 de Julio de 1953, por ordenanza del Honorable Consejo Universitario, se aprueba la creación del Profesorado Superior en Educación Física. La Dirección General refleja de esta forma el acontecimiento

*"... Fijará (este profesorado) su interés en la formación del auténtico profesor, cuya cultura técnica debe ser ampliada por las disciplinas humanísticas y la inclinación hacia el campo casi virgen de la investigación en Educación Física". La ubicación en la Facultad de Humanidades es celebrada como un importante logro, ya que la carrera se ubica en un contexto de "rigor científico, orientación humanista y proyección social".*

El Profesorado Superior Universitario de Educación Física estaba destinado a preparar educadores especializados que tengan un *acertado conocimiento de las materias pedagógicas, científicas y culturales indispensables en el arte de enseñar (...)* Con materias a dictarse en la Facultad de Ciencias Médicas, Naturales y Museo, Humanidades y Dirección de Educación Física<sup>34</sup>.

Como se verá, la formación no estaría circunscripta solamente a aspectos técnicos y prácticos de la gimnasia y el deporte sino que se complementarían con una formación de corte teórico contextual sobre aquellos y una formación humanística y pedagógica general que impartiría la Facultad de Humanidades.

El relato sucinto que hemos realizado sobre la creación del profesorado tiene como objeto poder contextualizar las continuidades y rupturas que presentan los distintos planes de estudio de la carrera que analizaremos a continuación.

### **3. Historia del origen de los planes de estudio**

---

Una visión histórica de los planes de estudio contribuye a la comprensión sobre cómo determinadas acciones de formación docente tienen arraigo en un proyecto general, construido por los actores curriculares que se expresan en el currículum. Toda construcción curricular es hija de su tiempo en tanto responde a condiciones estructurantes sociales, económicas, políticas e ideológicas. Los modelos que subyacen al ámbito de los planes de estudio y los interrogantes epistemológicos sobre los paradigmas en que se sustentan, forman otros aspectos a tomar en cuenta para su análisis.

Es tal vez natural, y hasta una cuestión de sentido común considerar que debe haber un plan de estudios que oriente y avale una propuesta formativa. Sin embargo, como toda construcción social, es posible hablar de la génesis de los planes de estudio tal como los conocemos en la actualidad.

La elaboración y ejecución de planes y programas no aparece sino hasta la sanción de las leyes de obligatoriedad de la instrucción pública a fines del siglo XIX una vez que se solidificaron los Estados Nacionales. El pasaje de una

<sup>34</sup> De las conclusiones elaboradas por la Comisión Ad Hoc designada para estudiar la viabilidad sobre la creación del profesorado, integrada por el prof. Rodolfo Agoglia, el Dr., Francisco Morales y el propio Amavet.

educación como privilegio de unos pocos hacia una educación que se convierte (Muell, 1991: 123)<sup>35</sup> en un derecho ciudadano implica una responsabilidad de parte del Estado en tanto garante del bien público y agente monopólico de la educación. Las leyes educativas y la elaboración y aprobación de planes de estudio contribuyeron a oficializar el sistema de enseñanza y regular el papel de los docentes en dicho sistema.

Siempre existieron orientaciones<sup>36</sup> sobre el qué debe enseñarse, pero entre fines del siglo XIX y mediados del XX comienza a imponerse la perspectiva sobre la elaboración de planes para poner en práctica la escolarización obligatoria y cumplir con las demandas hacia la educación, cada vez más ligadas a la vida laboral y el mercado de trabajo (Díaz Barriga, 1995)<sup>37</sup>.

Así, en el contexto de la pedagogía estadounidense del siglo XX aparecen las primeras nociones contemporáneas de Plan de Estudios: en los textos de Dewey "El niño y el programa escolar" de 1902 y "The curriculum", de Bobbit en 1918.

De esta manera, la conformación de los sistemas educativos impuso a la pedagogía la exigencia de desarrollar conceptos relacionados a la planificación y burocratización de la enseñanza y a la idea de control y calificación de los aprendizajes en función del cumplimiento de dichos programas.

Como destaca Díaz Barriga (1995:33):

*"Los planes y programas obedecen a múltiples dinámicas; se destacan las burocrático administrativas en donde aparecen como un elemento indispensable para estructurar el funcionamiento de la escuela, lo que paulatinamente va dando una visión administrativa de los mismos y deja de lado el proceso académico que subyace en ellos".*

---

35 La educación obligatoria no se consagró como un derecho universal durante la Revolución Francesa, sino que acompañó los procesos de consolidación de los estados naciones, "convirtiéndola" en un derecho. Esta "conversión" acompañó, desde 1870, un período de importantes creaciones institucionales en el dominio de la educación social, creaciones en donde la educación primaria, obligatoria, gratuita y laica constituye el armazón de base ligados al orden social y al control del desorden. No negamos que la educación sea un derecho, sino que analizamos el trasfondo de la consagración del derecho. Para más datos ver: F. MUEL "La escuela obligatoria y la invención de la infancia anormal". En: Varios "Espacios de Poder". Ed. La Piqueta, Madrid, 1991. Pág. 123 y Ssgtes.

36 Como antecedente podemos citar las escuelas de los Jesuitas en el siglo XVI en que la enseñanza de la *RATIO* se presentaba como un esquema de estudios y no como una secuencia de contenidos. O bien la propuesta de Comenio en el siglo XVII donde se utiliza el término Plan de Estudios como "el conjunto de temas a trabajar en el sistema escolar", pero que se enuncia para toda la vida académica quedando en manos de la "intelectualidad del docente" la consecución de los mismos.

37 En extensión sobre la génesis histórica de los planes y programas de estudio proponemos leer a A. Díaz Barriga, "Docente y Programa. Entre lo institucional y lo didáctico". Ed. Aique Argentina, 1995. Pág. 19 y subsiguientes.

Tanto en la Universidad<sup>38</sup>, como en el resto del sistema educativo, la institucionalidad de los planes y programas de estudio deviene de la aprobación de las autoridades educativas y de las correspondientes instancias de gobierno.

En el caso que nos ocupa, la elaboración del plan de estudio y de los programas de asignatura corre por cuenta de la propia comunidad educativa. El conjunto de docentes, graduados, graduadas, alumnas y alumnos que componen el profesorado tiene la posibilidad de expresarse en el currículum y de plasmar sus inquietudes en el plan de estudio. De la misma manera, los equipos de cátedra y en particular el Profesor o la Profesora titular de cada una, tienen como responsabilidad la elaboración del Programa de la Asignatura, cuyos destinatarios y destinatarias son los y las estudiantes.

Una descripción lineal del proceso de construcción curricular no debe dejar de lado las tensiones que se generan en este proceso y los intereses y juegos de poder dados en el mismo. El currículum es un campo de conflictos de diversas hegemonías: entre grupos políticos, entre disciplinas, entre paradigmas.

Los conflictos, los juegos a los que nos referimos, se expresan en tres esferas, burocrática, académica y del poder. En la esfera burocrática, los planes de estudio son considerados como orientaciones del trabajo pedagógico, pero tal esfera se comporta de diferente manera según se trate de escuelas comunes o de la Universidad. En muchas escuelas básicas, el plan aparece como una norma a seguir según la cual, el trabajo docente queda pautado en ritmos y contenidos. En la Universidad los planes actúan como normas generales ya que el principio de libertad de cátedra determina que cada docente puede elaborar su propio programa. Como expresa Bourdieu (Bourdieu, Apud Díaz Barriga, 1995:35), conforme se avanza en el sistema educativo existe una mayor libertad para ajustar las temáticas a trabajar a las condiciones del estudiantado, a los procesos de investigación y a los avances de las ciencias y la tecnología. Pero cada inclusión de un nuevo tema implica la exclusión sistemática de otros; por ello es que elegimos indagar también en esta dinámica de seleccionar contenidos que realizan los y las docentes.

Una segunda esfera que juega en torno a la problemática de los planes de estudio es la que denominamos académica, entendiendo por trabajo académico aquel que, en la Universidad, los profesores y las profesoras realizan con el

---

38 La Universidad, desde la época medieval, también sostuvo formas de "plan de estudios", cuyos antecedentes se remontan a la enseñanza del trivium y el cuadrivium, centrada en la figura del enseñante. Lo que cambia el sentido de los planes de estudio en estas instituciones es la necesidad de la certificación y la habilitación laboral. Aun así, en el caso argentino en que la Universidad es autónoma, la aprobación de los Planes de Estudio se realiza en sus propios ámbitos de gobierno. El Estado se reserva sólo la potestad de habilitar los títulos, según incumbencias profesionales para el mercado laboral.

conocimiento, su reproducción o producción<sup>39</sup>. En el caso que investigamos, nos encontramos con que gran parte de los y las docentes entrevistados son difusores más que productores de conocimiento, dado que no realizan, en su mayoría, tareas sistemáticas de investigación. En general su trabajo es netamente docente: centrado en la difusión de producciones de diversos teóricos por un lado, y en el cumplimiento de las actividades burocrático/administrativas por otro (tomar examen, llenar planillas, fiscalizar elecciones colegiadas, etc.) Por lo tanto, muchos espacios visualizados como académicos (por ejemplo la elaboración del programa de cátedra) se convierten en instancias dominadas por una racionalidad burocrática. Si a esto sumamos los aspectos personales e individuales que hacen que el profesorado descuide el trabajo académico, podemos decir, que en el caso que investigamos, esta esfera es la más devaluada.

Finalmente, la tercera esfera se refiere a las cuestiones de legitimación y poder que atraviesan los planes de estudio. No todos los actores tienen la posibilidad de expresarse en el currículum escrito ni todos coinciden con los implícitos teóricos, ideológicos y técnicos. Se crean entonces tensiones, conflictos de poder en torno a las decisiones sobre los elementos que componen un plan o programa. Preciso es destacar que las cuestiones de poder (y de micropoder) no pueden soslayarse teniendo en cuenta su circularidad, su necesidad y las formas de influir en él. Los análisis foucaultianos y weberianos, como la perspectiva de la hegemonía de Gramsci ofrecen posibilidades y límites de análisis.

Retomando, toda selección de contenidos curriculares implica un arbitrario cultural como define Bourdieu (1977) sin embargo, los procesos de legitimación que ofrecen las instituciones pueden relativizar la arbitrariedad. Nos referimos a la posibilidad de discutir entre académicos los fundamentos y la racionalidad del currículum, recuperando (o procurando) espacios de trabajo consensual en torno a qué enseñar, por encima de las referencias personales, poniendo a éstas a disposición de un proyecto formativo.

#### **4. Continuidades y discontinuidades en los planes de estudios del P.U.E.F<sup>40</sup>**

---

Abordaremos a continuación el análisis de los diferentes planes de estudio. La

39 Es posible hablar de la existencia de una Profesión Académica con tareas intelectuales y culturales asociadas centradas en torno a la producción y difusión del conocimiento. Puede consultarse trabajos de Burton Clark, Tony Becher y Ernest Boyer en tal sentido.

40 El presente análisis ha sido extraído del artículo de A. Villa, P. Scharagrodsky y N. Rodríguez "Análisis de los planes del profesorado en Educación Física de la UNLP. Consideraciones preliminares". Presentado en el V Congreso de Educación Física y Ciencia de la UNLP, 2001.

búsqueda de continuidades y rupturas entre los mismos implicó, metodológicamente, una lectura minuciosa de cada uno de los planes para establecer comparaciones entre la estructura de asignaturas, organización en años y áreas y sistemas de correlativas. También se analizaron disposiciones sobre el ingreso a la carrera, ordenamiento de las actividades curriculares, programas elaborados por los y las docentes. Finalmente se analizó la normativa creada por la universidad (resoluciones, disposiciones) impulsora del cambio curricular.

#### **4.1. Plan de estudios para la carrera de Educación Física (1953)<sup>41</sup>**

Los antecedentes de creación del Profesorado Universitario en Educación Física, como desarrollamos con anterioridad, han estado vinculados macro-políticamente con el II Plan Quinquenal del Gobierno Peronista<sup>42</sup>.

Desde un punto de vista micropolítico, su origen o su razón de ser estuvo sustentado en criterios racionales: racionalización de su aplicación en las tres etapas formativas del estudiante: la escuela primaria, los colegios secundarios, los Institutos y Facultades con una orientación de educación para la salud. Tal cuestión se presentó como una constante, sobresaliendo las argumentaciones referidas a encarar racional e idóneamente sus aspectos.

El objetivo de la naciente carrera universitaria se sustentó en una convención utilizada desde mucho tiempo atrás: parte complementaria de la educación integral. Esa era su importante misión. El fin del Profesorado Superior Universitario de Educación Física era preparar educadores especializados que tengan un acertado conocimiento de las materias pedagógicas, científicas y culturales indispensables en el arte de enseñar.

Este Plan de estudios incluía como materias Pedagogía y Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza en Educación Física. Esta asignatura se va a repetir en todos los planes, aunque cambiando de nombre, pero exigiendo siempre una cantidad de asignaturas para poder cursarla. En el caso del Plan de 1953 se exigen 16 materias incluidas Didáctica General y Ciencia y Filosofía de la Educación. Asimismo, el Plan fundacional de 1953 exigía la obligatoriedad del curso de Formación y Cultura Argentina.

El análisis de este primer Plan arroja los siguientes elementos a considerar: el plan de 1953 estaba estructurado en cuatro años; el Profesorado Superior Universitario de Educación Física poseía programas especiales<sup>43</sup> de las

---

41 Aprobado por el H. Consejo U. El 6/VII/53 y H.C.D. el 10/VIII/53. .

42 Presentado en 1953.

43 Con programas especiales nos referimos a programas de asignatura pensados y dictados exclusivamente para alumnos de Educación Física.

siguientes asignaturas: Anatomía Funcional, Fisiología, Química Biológica y Ética.

Los horarios de las asignaturas tenían tres alternativas: 1 hora y 35 minutos de duración, 1 hora o 2 horas. Los lugares de cursadas de las materias eran cuatro: Facultad de Humanidades, Facultad de Ciencias Médicas, Facultad de Ciencias Naturales y Museo y en la Dirección General de Educación Física.

El total de las materias era 24. La mayoría tenían correlativas. El título expedido por la Universidad Nacional de La Plata era Profesor Superior Universitario

Por último, entre las peculiaridades de dicho Plan, se menciona la exigencia de un examen de aptitud física diferente tanto para mujeres como para varones. En el varón era condición necesaria no tener una estatura menor de 1.65 m, en cambio en la mujer la estatura era no tener menos que 1.53 m. Una diferencia de 12 centímetros determinaba la posibilidad de ingreso. Junto a ello el examen del varón exigía trepar 4 metros en la cuerda vertical, vertical con espaldas y salto con piernas recogidas sobre cajón alto transversal. Por el contrario, el examen en las mujeres exigía marcha en equilibrio al frente, media vuelta y marcha hacia atrás en la barra sueca; balanza de frente sobre cajón longitudinal y correr 60 metros en 11 ½ segundos. A ambos se les exigía nadar 100 metros sin tiempo pero con estilo.

A dichos requerimientos se sumaba la restricción de edad en el ingreso: máxima de 25 años (salvo los egresados del I.N.E.F. y de la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército) y un examen médico-físico que exigía poseer un cuerpo sano y robusto.

## **4.2. Plan de estudios para el profesorado universitario en Educación Física (1964)<sup>44</sup>**

El Plan de 1953 es modificado en 1964<sup>45</sup>. La propuesta de este Plan encuentra grandes continuidades y ciertas rupturas con relación a la estructura y a las asignaturas contenidas en ella. Algunas asignaturas se repiten, otras desaparecen, otras surgen como nuevas y unas pocas cambian de ubicación en el Plan. También, es muy posible que algunas asignaturas sólo hayan cambiado de nombre. Veamos: Filosofía de la Educación (antes se llamaba Ciencia y Filosofía de la Educación), Pedagogía Diferenciada<sup>46</sup> (antes se llamaba Didáctica Asistencial y de escuelas diferenciales), Metodología Especial y Práctica de la

44 Aprobado por el H.C. Académico en sesión del 3/VI/64 y por el H. C. Superior en sesión del 18/XI/64.

45 Un año antes, en 1963, se aprueba el Plan de estudios de la carrera de "Maestro Especializado en Educación Física" cuya estructura fue de dos años de duración. Aprobado por el H. C. S. en sesión 24/VII/63.

46 Esta asignatura esta como opción junto con Psicopedagogía. La elección del alumno/a de entre dos o más materias es nueva.

Educación Física (antes se llamaba Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza en Educación Física) e Historia Argentina (antes se llamaba Historia del Pensamiento y de la Cultura Argentina).

Seminario de Investigaciones de Educación Física aparece como asignatura nueva. Por último, Historia del Arte y Gimnástica IV desaparecen.

El plan de 1964 mantiene los cuatro años de duración para formar profesores y profesoras en Educación Física. Asimismo, dicho Plan mantiene programas especiales en algunas asignaturas como Anatomía Funcional y Fisiología Humana (antes se denominaba Fisiología) las cuales se dictaban en la Facultad de Ciencias Médicas. Por otra parte, Química Biológica y de la Nutrición y Ética, que en el Plan de 1953 tenían programas especiales, desaparecen para no volver a aparecer más. Fueron dos asignaturas con un muy fugaz paso por al estructura curricular de los Planes del P.U.E.F., al igual que Teoría General de la Gimnasia, Antropología Física, Gimnasia, Juegos y Deportes e Historia del Arte<sup>47</sup>.

Al mismo tiempo que varias asignaturas desaparecían de la estructura del Plan otras se incorporaban: Introducción a la Educación Física, Pedagogía General, Teoría Especial de la Gimnástica y Seminario e Investigaciones de Educación Física. También Biología Pedagógica y Filosofía de las Ciencias aparecen como asignaturas nuevas, aunque sólo en este Plan.

El total de las materias del Plan de 1964 era de 22, más dos pruebas de capacidad en idioma. Un idioma era exigido al 60 % de materias aprobadas y una segunda prueba a los 90 % de materias aprobadas.

La mayoría de las asignaturas tenían, como en el Plan de 1953, correlativas. El título expedido por la Universidad Nacional de La Plata era Profesor Superior Universitario en Educación Física.

### **4.3. Plan de estudios del profesorado en Educación Física (1983)<sup>48</sup>**

El Plan de 1984 surge en los inicios del régimen democrático argentino iniciado en 1983.

Éste significó la puesta de distancia de un programa de la dictadura a un programa de la democracia, pero más allá del sentido político de las modificaciones, implicó más un cambio en el orden expresivo que en el orden curricular. Esto es, la reforma concebía la eliminación del examen de ingreso, el cupo, las especificaciones de peso y talla en el alumnado y el cambio de las prácticas cotidianas de origen autoritario. En lo curricular se incluyeron nuevas

---

47 Gimnástica IV es una asignatura que reaparece en los próximos Planes.

48 Aprobado por el Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Plata el 11/10/84, Expte. 500-28600/79.

asignaturas que habían sido eliminadas del plan por la dictadura. Su elaboración respondió, en parte, a un Plan anterior de 1982, que incorporó algunas asignaturas de corte médico y que modificó la extensión del Plan, llegando a cinco años<sup>49</sup>.

Al igual que los anteriores Planes, el de 1984 mantiene los cuatro años de duración para formar profesores/as en Educación Física. Dicho Plan no presenta programas especiales aunque mantiene la regularidad de que se dicten ciertas asignaturas en otras Facultades como el caso de Anatomía Funcional. No obstante ello, la cantidad de asignaturas dictadas en otras Unidades Académicas es menor que en su etapa fundacional<sup>50</sup>.

Algunas asignaturas desaparecen: Biología Pedagógica, Filosofía de las Ciencias y Filosofía de la Educación. Otras cambian de nombre. Sin embargo, lo más representativo de este Plan es la incorporación de ciertas asignaturas: Didáctica de la enseñanza Pre-primaria y Primaria, Didáctica de la enseñanza Media y Superior<sup>51</sup>, Psicología de la Educación y Lógica y Metodología de la Investigación Educativa.

El total de las materias del Plan de 1984 era de 23. Las pruebas de idioma continúan siendo una exigencia para obtener el título de grado. Son dos pruebas de capacidad en idioma: una de origen germánico y otra de origen latino. El Título que se obtiene es Profesor en Educación Física. La mayoría de las asignaturas tienen, como en los anteriores Planes, correlativas.

#### **4.4. Plan de estudios del profesorado en Educación Física (2000)<sup>52</sup>**

A fines de la década de los noventa un nuevo Plan de estudios aparece en escena. El mismo comprende un tronco de asignaturas comunes, que lo recorre en su totalidad y que se articula con los trayectos correspondientes a las modalidades de Profesorado en Educación Física y Licenciatura en Educación Física, siendo los estudiantes quienes optan por una u otra modalidad, pudiendo

---

49 El Plan implementado en 1982 tuvo una corta vida. Entre las razones de su "defunción" se encuentran la incorporación de materias como Fisiología Aplicada y Traumatología Deportiva y Educación Sanitaria y Emergencias Aplicadas; "las cuales no contenían los elementos básicos para fortalecer el acto pedagógico". Otros de los fundamentos de su efímera existencia fueron la incorporación de cinco Gimnásticas (incrementando años a algunas escuelas y no a otras), las cuales "desvirtuaban el apogeo de formar docentes haciendo prevalecer el gesto deportivo sobre el acto educativo". Por último, entre sus argumentaciones referidas al cambio de Plan se puntualizó "la ausencia de materias vinculadas a la investigación".

50 En el Plan de 1953 varias asignaturas se cursaban fuera de la Facultad de Humanidades, como por ejemplo, Anatomía Funcional, Fisiología o Química Biológica.

51 Las didácticas de nivel son nuevas en este plan, respondiendo a la división burocrática del Sistema Educativo Nacional y a un criterio psicologista de desempeños por edades. Tales didácticas por nivel, en particular, las considero aplicaciones de la psicología en el discurso educativo.

52 Plan aprobado por el Honorable Consejo Superior de la UNLP.

cursar la otra posteriormente. Vale decir, la oferta de la Universidad Nacional de La Plata incorpora al título de Profesor en Educación Física, el de Licenciado en Educación Física. La modalidad de Licenciatura en Educación Física ofrece cinco orientaciones: en Educación, en Filosofía, en Ciencias Sociales, en Arte y Comunicación y en Ciencias Biológicas.

El tronco de asignaturas comunes al Profesorado y a la Licenciatura incluye los siguientes trayectos de formación: trayecto de la formación teórico-práctica en Educación Física que incluye: Educación Física 1, Educación Física 2, Educación Física 3, Educación Física 4, Educación Física 5, Teoría de la Educación Física 1, Teoría de la Educación Física 2, Teoría de la Educación Física 3 y Teoría de la Educación Física 4. Trayecto de la formación biológica que incluye: Anatomía Funcional, Fisiología Humana y Fisiología aplicada a la Educación Física. Trayecto de la formación general que incluye: Historia Argentina General o Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana, Filosofía y Sociología. Trayecto de la formación pedagógica que incluye Pedagogía, Historia de la Educación General, Política y Legislación de la Educación Argentina, Psicología Evolutiva I y Psicología Evolutiva II. Trayecto de la formación en investigación que incluye Metodología de Investigación en Educación Física y Estadística aplicada a la Educación Física.

Asimismo, la modalidad Profesorado en Educación Física incluye las siguientes asignaturas: Didáctica Especial 1 (Nivel Inicial, E.G.B. 1 y 2), Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 1 (Nivel Inicial, E.G.B. 1 y 2), Didáctica Especial 2 (E.G.B. 3, Polimodal), Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 2 (E.G.B. 3, Polimodal) y Didáctica para la Integración en Educación Física.

La reforma del Plan de Estudios de la carrera de Profesor Universitario en Educación Física se fundamenta en la necesidad de dar respuesta a dos cuestiones principales:

-La actualización de los contenidos y de su selección y organización curricular en relación con el estado del conocimiento en el campo disciplinar y curricular ya que con ligeras modificaciones, el plan vigente data de 1953 y tanto sus contenidos como su organización curricular resultan inadecuados a las exigencias actuales de la formación.

-La transformación educativa enmarcada en las Leyes 24.195 y 24.521<sup>53</sup>, que requieren la adecuación de las problemáticas de nuestra disciplina a las necesidades de los diferentes niveles y ciclos del sistema educativo.

---

53 Nos referimos a la Ley Federal de Educación y Ley de Educación Superior sancionadas en 1993 y 1994 respectivamente, en el marco de las políticas neoliberales de la Argentina de los años noventa.

Este Plan genera una serie de rupturas con los Planes anteriores. No sólo incorpora al Profesorado la posibilidad de Licenciarse en Educación Física sino que modifica la estructura y con ello, una gran cantidad de asignaturas.

Los trayectos de la formación teórico-práctica en Educación Física que incluye: Educación Física 1, Educación Física 2, Educación Física 3, Educación Física 4, Educación Física 5, Teoría de la Educación Física 1, Teoría de la Educación Física 2, Teoría de la Educación Física 3 y Teoría de la Educación Física 4 están totalmente renovados. Lo mismo sucede con el trayecto de la formación en investigación que incluye: Metodología de Investigación en Educación Física y Estadística aplicada a la Educación Física.

Con respecto al trayecto de la formación biológica que incluye: Anatomía Funcional, Fisiología Humana y Fisiología aplicada a la Educación Física, las dos primeras asignaturas datan del Plan de 1953. No así la última que es una asignatura nueva. Algo similar sucede con el trayecto de la formación general que incluye: Historia Argentina General o Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana, Filosofía y Sociología, todas asignaturas presentes en los Planes anteriores.

Por último, el trayecto de la formación pedagógica que incluye Pedagogía, Historia de la Educación General, Política y Legislación de la Educación Argentina, Psicología Evolutiva I y Psicología Evolutiva II mantiene a las tres primeras asignaturas desde el Plan de 1953 o 1964. Las dos últimas son asignaturas nuevas.

Vale decir que el nuevo Plan, en una primera aproximación, evidencia un gran cambio en asignaturas pertenecientes al Departamento de Educación Física. Tales cambios están vinculados, en gran parte, a la Transformación Educativa de la década de los noventa. Asimismo, ciertas asignaturas no aparecen en el nuevo Plan, ni siquiera en reemplazo de alguna otra. Por ejemplo: Didáctica General<sup>54</sup>, Psicología de la Educación y Sociología de la Educación<sup>55</sup>.

Otro cambio significativo lo representan los contenidos mínimos para cada asignatura. Los anteriores planes se representaban como listado de materias, al mejor estilo de los estudios universitarios medievales. En cambio el plan actual adopta la forma curricular de la mayoría de los planes de estudios en Argentina, volcada hacia la concepción más amplia de currículum, lo cual implica mayores regulaciones a la hora de orientar el trabajo de selección y/o creación de nuevos contenidos por parte de los docentes titulares.

54 Podríamos interpretar que el auge de las didácticas especiales en desmedro de la general es lo que ha ocasionado la desaparición de esta última. En el caso de la psicología educacional ocurre a la inversa: se refuerza la formación psicológica en las psicologías evolutivas.

55 La Asignatura no desaparece totalmente sino que pasa a considerarse una asignatura optativa.

Por último, la mayoría de las asignaturas tienen, como en los anteriores Planes, correlatividades y se les exige aprobar dos niveles de Capacitación en Idiomas (Inglés, Alemán, Francés, Italiano o Portugués). Se incorpora una Capacitación en Informática. La admisión a la carrera se realiza por medio de un curso de aproximadamente dos meses (no eliminatorio) que se instrumenta a mediados de la década de los noventa. Las pruebas que deben rendir los estudiantes en dicho curso no varían de acuerdo al sexo, lo que varía son los patrones de rendimiento, los cuales se construyen en relación con el grupo de pertenencia. Tampoco se exige un límite de edad como en los primeros planes.

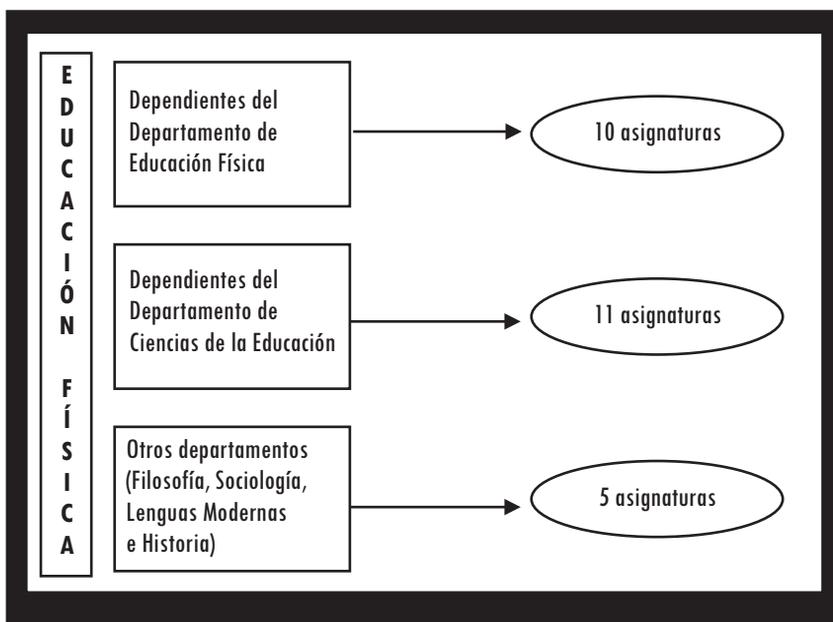
## **5. El plan de estudio en desarrollo: currículum en acción**

---

En relación al plan de estudios que encontramos en desarrollo durante la investigación, podemos señalar algunas particularidades que caracterizan la formación docente. En líneas generales, dicha formación en la Universidad de La Plata tiene la característica común de agrupar sus asignaturas en torno a distintos tipos de saberes:

- 1) Saberes sustantivos: son aquellos que guardan relación específica con la disciplina o saberes disciplinares.
- 2) Saberes contextuales: que proveen al profesor/a de una formación cultural general que le permite contextualizar o referenciar los saberes sustantivos y pedagógicos.
- 3) Saberes pedagógicos: son aquellos que dan cuenta de las mediaciones necesarias para convertir los saberes disciplinares en saberes enseñables y susceptibles de ser aprendidos.

En términos descriptivos, la formación de los profesores/as en Educación Física en la Universidad Nacional de La Plata se compone de asignaturas que no sólo se agrupan en torno a estos diferentes saberes, sino además dependen de instancias Organizativo-Administrativas distintas (si bien todas dependientes de la Universidad), como se muestra en el siguiente cuadro:



La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación está organizada en Departamentos en función de una disciplina o dominio de saber. Cada uno de ellos se corresponde con las diferentes carreras que se dictan, ya sea en la modalidad de Profesorado o Licenciatura. Por lo tanto, las actividades técnico académicas de cada departamento giran en torno a las demandas que requieren la implementación de sus carreras tanto de pre-grado como de pos-grado (atención de alumnos/as, dictado de cursos, reuniones académicas, organización de concursos, etc.)

Cada Departamento dispone de una cantidad de cargos docentes para el dictado de su Plan de Estudio y la atención de sus propios alumnos/as.

Sin embargo, algunos departamentos toman materias de otros para completar sus cursadas, por lo cual suman sus alumnos/as a los del Departamento en cuestión. Lo cual trae no pocos inconvenientes ya que aportan numéricamente estudiantes, pero no cargos docentes.

De aquí surge una problemática de gestión organizacional que puede resumirse en torno a dos cuestiones fundamentales:

- La problemática económico administrativa, en función de los gastos que insurge a otros departamentos atender alumnos/as de otras carreras,

- La tensión técnico-académica que se genera por la representación que los docentes universitarios tienen sobre los alumnos/as de Educación Física. Quienes atienden exclusivamente a este alumnado (en algunos casos) se sienten marginados de la dinámica propia de sus disciplinas, dictando cátedra para una población de estudiantes que, dicen, se muestran desinteresados por la formación pedagógica y contextual, la que consideran va en desmedro de la formación físico-deportiva.

Si bien la formación pedagógica acompaña la formación disciplinar en el Profesorado en Educación Física, las materias (y las disciplinas) se presentan como compartimentos estancos. Las materias pedagógicas o contextuales difícilmente abordan problemas disciplinares y las específicas de la Educación Física no suelen pensar la disciplina desde la lógica de su transmisión y enseñanza.

## **6. Los programas de asignatura**

---

En el presente apartado analizaremos algunas de las características formales de algunos programas de asignatura. Tales programas, elaborados por los responsables de una cátedra y sus equipos, implican las orientaciones de la misma en relación con la parcela de conocimiento que representan.

Los Programas de Asignatura en la Facultad de Humanidades de la UNLP son instancias de orientación acerca de los saberes implicados en el dictado de una asignatura por un período no mayor a tres años, los y las docentes los muestran a sus estudiantes como orientaciones de aprendizaje. Cada cátedra tiene libertad de fijar los contenidos y bibliografía sobre la base de los contenidos mínimos del diseño curricular y atendiendo al régimen de enseñanza universitario.

Como características formales y estructurales, en general vemos que los programas presentan cierta similitud. Parten, la mayoría, de concepciones generales que ubican al programa (y al recorte disciplinar que representan) dentro del campo intelectual, señalando las orientaciones y posiciones que adopta la cátedra.

A continuación se enuncian los objetivos de la asignatura (pueden ser generales o particulares). Estos pueden expresar: los aprendizajes que el estudiantado debe alcanzar al terminar la asignatura, la relevancia de ésta en el proceso de formación o, en algunos casos, la integración que el equipo docente pretende hacer con sus estudiantes.

Seguidamente los programas se estructuran en unidades temáticas de contenidos, las que pueden denominarse ejes o módulos. Dichas unidades se estructuran en torno a contenidos relacionados con la disciplina en cuestión. La agrupación es arbitraria, esto es, cada cátedra agrupa los temas en unidades según sus propias operaciones respecto a un campo de saber. Lo más recurrente es colocar una unidad introductoria de presentación de temas, y a continuación desarrollar unidades temáticas con cierta independencia una de otras.

En general para cada unidad se especifica la bibliografía sugerida, que puede dividirse en principal o secundaria, obligatoria o ampliatoria. La bibliografía se indica por autores y se referencia los capítulos y páginas que se espera estudien.

A partir de estos componentes básicos, podemos encontrar algunas variaciones entre programas: algunos consignan actividades y recursos, sumado a un cronograma y a sugerencias de actividades prácticas. Esto depende de cada asignatura. Todos coinciden en aclarar las formas de evaluación que en general se componen de uno o dos exámenes parciales escritos o de demostración de habilidades, la entrega de trabajos monográficos, la realización de alguna actividad práctica, a veces un examen final oral.

Ningún programa hace referencia a carga horaria de la asignatura.

Podemos afirmar entonces que los programas consultados reivindican el papel de los contenidos como eje organizador y de la bibliografía como sustento de los contenidos. Todos los programas, como de alguna manera el Plan de Estudios, resultan de una articulación puntual entre un sistema legal administrativo, una concepción educativa<sup>56</sup> y una vinculación con el diseño curricular en cuestión. En general la tarea de confección del programa es una tarea solitaria y anárquica. Son excepcionales los casos en que se promueven reuniones entre asignaturas afines para acordar contenidos.

En cambio la aprobación de los Planes de Estudio implica una serie de pasos formales que implican ser aprobados en la Facultad, luego en la Universidad y finalmente en el Ministerio de Educación. Una vez aprobado, no puede reformarse sin volver a pasar por estas instancias, lo que en la práctica desemboca en la confección de un nuevo plan.

La concepción educativa también es un elemento a tener en cuenta. Si bien la Universidad argentina sostiene el principio de la libertad de cátedra, las orientaciones y tradiciones que impregnan las instituciones determinan de alguna manera las inclinaciones de un programa aunque no necesariamente se

---

56 Estos dos elementos son señalados por A. Diaz Barriga, Op. Cit. Pág. 54.

expliciten en el plano de los conceptos. Los elementos que se seleccionan para consignar en un programa y su jerarquización también determinan opciones ideológicas.

La vinculación del programa con el diseño curricular es de alguna manera lo que da sentido y unidad a una carrera, permite lograr los objetivos previstos en la misma y las competencias que se esperan de los egresados y las egresadas. La elaboración de un programa parece representar una reinterpretación creativa del plan de estudios y de los contenidos mínimos prefijados. Dicho plan opera en la realidad educativa solamente a partir de la actividad intelectual de los y las docente y de la vivencia del estudiantado.

## 7. Bibliografía

---

BOURDIEU, Pierre (1977) *La reproducción*. Barcelona: Laia.

Calvo, P., (1998) "Pienso... luego existo". En *Revista Argentina de Educación Física y Ciencia* N° 4. La Plata: F.H. y C.E. U.N.L.P.

----- (1996) "De frente ... march". En: *Revista Argentina de Educación Física y Ciencia* N° 1. La Plata: F.H. y C.E. U.N.L.P.

MUEL, Francis (1991) "La escuela obligatoria y la invención de la infancia anormal". En: *Varios Espacios de Poder*. Madrid: La Piqueta,

DÍAZ BARRIGA, Ángel (1995) *Docente y Programa. Entre lo institucional y lo didáctico*. Argentina: Ed. Aique.

VILLA, Alicia (2007) "La conformación de la profesionalidad de la educación física desde la formación de profesores universitarios", en *Revista Brasileira de História da Educação*, N° 14. SBHE. CNPq, Autores Associados.

VILLA, A. P. SCHARAGRODSKY y N. RODRIGUEZ (2001) "Análisis de los planes del profesorado en Educación Física de la UNLP. Consideraciones preliminares". Ponencia presentada en el *V Congreso de Educación Física y Ciencia*, de Universidad Nacional de La Plata.

## 8. Documentos

---

Decreto Nro. 4034/22 de la UNLP, 11 de octubre de 1946

"Proyecto de creación de la Dirección General de Educación Física", 1946.

Resumen Comisión Ad Hoc designada para estudiar la viabilidad sobre la

creación del profesorado: Rodolfo Agoglia, Francisco Morales y Alejandro Amavet, 1952.

Acta del Honorable Consejo Académico del 6/VII/53

Acta del Honorable Consejo Académico del 10/VIII/53

Acta de la creación de la carrera "Maestro Especializado en Educación Física".  
Aprobado por el H. C. S. en sesión 24/VII/63.

Acta del Honorable Consejo Académico en sesión del 3/VI/64 y su refrenda del  
Honorable Consejo Superior en sesión del 18/XI/64.

Acta del Honorable Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Plata el  
11/10/84, Expte. 500-28600/79.