
EL SENTIDO DE LOS ESTUDIOS DE POSGRADO PARA EDUCADORES FÍSICOS

ROBERTINO ALBARRÁN ACUÑA

RESUMEN:

Se busca reconocer cuáles son los sentidos que el programa y alumnos, otorgan a sus propuestas y acciones. Se consideraron dos generaciones de la Maestría en Educación Física: 2003 y 2005 y el programa que los guió.

Los resultados develan que los programas están dirigidos a la utilidad social, el análisis, la reflexión y la crítica, sin embargo sus prácticas son unívocas y con escaso impacto formativo. Los alumnos buscan, como sentido básico, el mejorar sus prácticas profesionales (sesiones de educación física) de manera empírica, facilitarse su trabajo y lograr el respeto de sus compañeros; revelan un programa posgrado que no cumple sus expectativas, solicitan mayor orientación a la práctica. Aceptan la reflexión, la crítica y el análisis en la medida en que les ayudan a desarrollar discursos para enfrentar a sus compañeros. Las intenciones del programa para el desarrollo de los sentidos: valoral, histórico, semántico y contextual fueron atendidos de manera marginal; parte de la creencia de los alumnos es que no es necesario modificar sus valores como docentes. Por ello se concluye una incompatibilidad de sentido entre el programa de maestría y los sentidos con los cuales se acercan los alumnos a estos estudios. La metodología utilizada en la investigación es la hermenéutica analógica de Beuchot (2005).

PALABRAS CLAVE: Posgrado, hermenéutica, educación física, docente analógico.

INTRODUCCIÓN

En el presente documento, las ideas giran en torno a la relación específica entre dos conceptos base: los estudios de posgrado en educación física y el sentido de estos para los alumnos que los cursan.

Moreno (2003: 35) afirma, que la expansión del posgrado en educación ocurrida en la década final de siglo XX, así como el crecimiento de la demanda, se debió

sobre todo, a una política nacional que exige a las instituciones de educación superior que sus académicos tengan estudios de posgrado y que condiciona el cumplimiento progresivo de ese requisito, para el otorgamiento de apoyos presupuestales. Por otra parte, también es un hecho que los recién egresados de licenciatura, aspiran cada vez más rápidamente, a un posgrado y esto puede asociarse a una conjugación de factores como: la falta de plazas de trabajo para incorporarse al término de su carrera, el aumento de requisitos para concursar por los pocos espacios laborales disponibles e incluso la posibilidad de acceder a becas como estudiantes de posgrado y contar así con una fuente temporal de ingresos.

Esto contrasta con la experiencia de la, pues en los años de existencia de la maestría (2003-2007), la demanda real ha sido cada vez más escasa.

En la Escuela Normal de Educación Física (ENEF) se ha presentado baja demanda, suponemos que la propuesta teórico-metodológica no se corresponde con el sentido que los educadores físicos.

En relación al posgrado, Álvarez (2002: 38) reflexiona que, los problemas del posgrado diagnosticados ayer, parecen ser los mismos a los que nos enfrentamos en la actualidad: desequilibrio en la distribución de la matrícula por áreas del conocimiento, escasez de los programas de posgrado de investigación, plantas académicas poco consolidadas, baja eficiencia al egreso y la titulación, poca pertinencia de los programas y escasa vinculación con sectores sociales y productivos.

Las preguntas que guían esta investigación son: ¿Qué sentido se propone la Maestría en Educación Física en la ENEF? ¿Qué sentido tiene para un alumno de esta Maestría el estudiar este posgrado?

La investigación presente busca: encontrar el sentido de la formación docente para los educadores físicos en el programa de maestría de la ENEF, desde lo escrito en los documentos rectores y desde la visión del alumno.

La hipótesis de esta investigación indica que la maestría en educación física ofertada en la ENEF presenta un sentido de formación docente unívoco pues busca la repetición de patrones de enseñanza, sin sentido formativo para el desarrollo de la argumentación pedagógica, la reflexión y la comprensión.

La tesis argumentativa se presenta sustentando que: los posgrados en educación física en la ENEF, están siendo interpretados con un sentido utilitario de la formación docente, olvidándose de los perfiles éticos, filosóficos y reflexivos, haciendo a un lado el humanismo que orienta y da sentido a la vida profesional y la guía hacia el bien común, descartan el compromiso social y los anhelos de transformación de la sociedad.

MARCO TEÓRICO

En este apartado nos proponemos precisar la red conceptual en que se sustenta la interpretación de los textos. Respondemos a la pregunta ¿Cuáles son los conceptos que posibilitan la interpretación del programa de posgrado en educación física de la ENEF?

La escuela es vista como una institución que tiende a reproducir la ideología dominante, pero un espacio de lucha y potencialidades para el cambio, como un espacio donde se puede ejercer la crítica y superar las visiones de la educación física mecanicistas “unívocas” y las posturas “equivocas” que tienden a la sujeción social absoluta o a la disgregación.

Partimos de la idea de que la educación es una actividad privilegiada que va más allá de una intención de superación del conflicto, de buscar el equilibrio a partir de la refuncionalización de los agentes sociales, más allá de solo una actualización de conocimientos debidos al cambio tecnológico o para mejorar la producción industrial en la formación social (De Ibarrola, 1981).

La educación física la concebimos para el hombre y no para formar una máquina organizada por palancas, por consumo de energía o manejo información, en una actividad arte-ciencia centrada en la persona, en sus

valores, en sus necesidades y condición cultural, que promueve la cooperación, el respeto al alumno, que reconoce al niño como ser psicofísico en busca de la armonía, pero en peligro de enajenación y ruptura.

La postura hermenéutica analógica, plantea que la educación es un acto de interpretación de símbolos, significados y sentidos. El concepto de educación física con el que concordamos significa, como plantea Torres y Molina (2005: 104), abrir los patrones de movimiento, ser inclusivos en las formas de moverse de los niños, posibilitar la búsqueda de formas de desarrollo motor, emancipar la motricidad de la personas, aprender a expresar emociones a través del cuerpo, de dar sentido al movimiento, de desarrollar el movimiento rítmico y estético (Eisenberg, 2007).

La educación física debe aportar a la liberación del hombre a través de su motricidad, liberando formas de movimiento estereotipadas, abriendo el camino a la corporeidad y la expresión de su ser. Guerrero (2007: 218) plantea que un posgrado de educación física debe olvidarse de instruir, de la exagerada preocupación por el dominio de contenidos y técnicas, sus objetivos y propósitos han de dirigirse a la argumentación, a la interpretación de los textos, a saber contextualizar los conceptos, las teorías y los campos explicativos. La comprensión es un tema que debe tratarse en sus sesiones, los criterios valorales, la capacidad crítica y generación de conocimientos han de ser el centro de sus argumentaciones.

Entenderemos por sentido las intenciones que un autor explicita para sus acciones, los escritos donde se describan las intenciones de este mismo autor y las actitudes, conductas, obras y gestos (Conde, 2005 y Weber, 1974).

Se logra comprender el sentido, interpretarlo, cuando se dialoga y argumenta con sutileza, la cual es el espíritu de finura, delicadeza y suavidad de las cosas existentes en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento. Una educación física con sentido se lograría cuando el docente no monopolice la palabra y la interpretación, donde se dialogue con el alumno, una práctica educativa compartida, mediada por los valores y en búsqueda del sentido último de las

prácticas físicas. Una práctica donde el objeto de la misma sea “el hombre en movimiento o capaz de movimiento, el hombre corporal, la integración corporal del saber hacer y saber ser” (Guerrero, 2000).

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.

La metodología es hermenéutica, la cual, posibilita la interpretación de textos hablados, escritos y actuados para interpretar los sentidos y significados que los textos tienen para los autores. Es una metodología para la interpretación textual, dado que nos permite encontrar los sentidos a los programas de posgrado y sus actores, así como reconocer un deber ser en la interpretación de los conceptos a partir de significar los extremos conceptuales unívocos y equívocos y proponer la interpretación mediada: la analogía (Beuchot, 2005: 15).

La Escuela Normal de Educación Física se encuentra ubicada en el Toluca, Estado de México, fue creada en 1988 y ofrece posgrados desde el año 2000. El proceso de investigación exigió revisar el programa de maestría y entrevistar a 13 alumnos: 8 de la generación 2003-2005 y 6 de la generación 2005-2007.

En relación a la categoría “sentido de la formación docente del programa”: las subcategorías son: objetivos y propósitos del programa, aprendizaje del conocimiento científico, compromiso del educador físico y valores promovidos por el texto del programa.

La categoría de “sentido del alumno”, se compone de nueve subcategorías: el sentido ético, el sentido profesional, el sentido de la perspectiva de vida (pertenencia a un grupo de intelectuales que producen explicación y comprensión), el sentido crítico, sentido el reflexivo, sentido interpretativo, sentido semiótico, sentido histórico (diacrónico) y sentido contextual (sincrónico).

Como investigación de orden cualitativo, requirió ser recursiva, esquematizante y fuertemente interpretativa. Para este proceso de análisis textual nos apoyamos en el programa desarrollado por Thomas Mühr de la Universidad de Berlín: Atlas.ti (The knowledge Workbench) versión 5.0 del programa Atlas.ti.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Se encontró que el sentido principal de los programas, es atender el reclamo social de la actualización de docentes de educación física. Aunque su visión es utilitarista (referido por De Ibarrola, 1981), pues no postula el desarrollo humano de los alumnos del posgrado. Afirmamos que no reconoce las intenciones de mejorar como profesionales y pertenecer a un grupo académico o de pares, encontrar identificación en ellos y compartir sus preocupaciones profesionales. Interpretamos que esto es debido a la preocupación de los autores por presentar un programa socialmente útil al sistema social, bajo la lógica de preparar una fuerza laboral más productiva y eficiente que dé respuestas a una economía globalizada (Díaz Barriga y Lugo, 2003: 71). Por esto mismo se da la ausencia en la formación humanística (Conde, 2005), los valores humanos (Torres, et al, 2007; Bertussi, 1994) y de convivencia, así como por el desarrollo de las personas.

En los programas, lo que marca a la maestría es el lenguaje crítico-reflexivo e instrumental y rasgos de la teoría cognoscitivista, de una concepción hacia el desarrollo de competencias. Es un enfoque cuya pretensión es lograr capacidades para realizar una determinada labor, tarea o actividad con un alto nivel de calidad y eficiencia (Díaz Barriga y Lugo, 2003: 71).

Estos programas sólo les preocupa la calidad de la educación y la aplicación del conocimiento nuevo, buscando atender las políticas, los programas estatales y las necesidades sociales. Coincide con las conclusiones de Díaz Barriga y Lugo (2003: 114) donde indican que los posgrados se insertan en la dinámica de la formación de las competencias laborales impulsadas por los sectores industriales y de servicios como una vía para la formación en el trabajo.

Los alumnos señalan que en la operación, los objetivos, requieren una mayor orientación hacia la práctica, presentan intenciones escritas de formar un docente analógico (por sus rasgos analíticos, críticos y reflexivos), una educación analógica y que comprende a la educación física como una actividad multidisciplinaria, con raíces históricas fincadas en el cuidado del cuerpo y la

salud, sin embargo con escasos logros, los cuales adoptan rasgos de educación, formación docente, docencia y educación física univocismo, la tendencia a conocer (no reflexionar) los contenidos de la educación física, la ausencia de participación en círculos académicos del área y la promoción de una docencia eficientista. El programa no define cómo se lograrían sus objetivos, que recursos son necesarios, los cuerpos académicos implicados y los procesos con que se lograría de forma eficiente, estos tipos de aprendizaje.

El programa de la maestría, propone un compromiso con el individuo y el desarrollo de habilidades básicas, lo que nos recuerda la afirmación de Latapí (1995), relativa a la sobrevaloración del individuo y la competencia en el neoliberalismo.

La cuarta subcategoría en el análisis de los programas de maestría es los valores (la calidad profesional, el respeto, la tolerancia, la cooperación en el trabajo, la solidaridad, la democracia, la ética, el trabajo en la multidisciplinaria, actuación responsable y cuidado de la salud), no existen actividades curriculares o extracurriculares que promueva la consolidación de estos. Los valores aparecen circunscritos al ámbito de la clase de educación física, alejados de una visión que considere al compromiso del educador físico con el entorno social como parte de estos valores a promover, lo que Latapí (1995) refiere como la aportación que hacen las personas a una integración social basada en referentes valorales colectivos.

Concluimos que los programas de maestría de la ENEF definen una formación crítica, reflexiva, fincada en valores, pero utilitaria a la producción social, es una formación docente que se diseña ecléctica con elementos de la educación analógica y la instrumental y que en sus prácticas se descubre unívoca, esto es, tendiente a la instrumentalización del alumno y a la eficiencia en la función.

Sobre las categoría de los alumnos. En relación al sentido ético, los alumnos comentan que los docentes promovían la solidaridad y el respeto (rasgos del docente analógico), sin embargo en la práctica se dio la división de los grupos,

donde fue ampliamente practicada la rivalidad entre los integrantes de estos, dándose claramente las faltas de respeto y cooperación (docente unívoco).

Sobre el sentido profesional, se concluye que, aunque sus intenciones son por la mejora de la práctica, la superación profesional, y el deseo de ofrecer una mejor sesión de educación física (docente analógico), aceptan que la mejora económica y el prestigio profesional es también un motivo importante por el cual asisten (docente unívoco). En relación al sentido de la perspectiva de vida, los alumnos reconocen que se crean grupos de trabajo académico que trascienden la propia maestría, sin embargo también reconocen que son los menos los que se integran a estos grupos.

Sobre el sentido crítico promovido en las dos generaciones de la maestría, se concluye que en las sesiones, los conductores de los seminarios les orientaban a realizar una crítica, aunque esto fue utilizado para hostigar a compañeros.

La revisión del sentido reflexivo, interpretativo, trabajado en las maestrías, nos permite interpretar que éste fue un campo no trabajado intensivamente, pues consideran que pocos docentes les orientaban a una reflexión, la mayoría promovían el análisis de los textos pero no la reflexión sobre las ideas que aparecían en los mismos, por ello este rasgo de la formación analógica no se logró, aunque en los textos del programa se anotara como una intención importante. Esto mismo sucede con la capacidad de interpretación y el sentido semiótico, los alumnos avanzaron en esta habilidad, pero no lograron el nivel propio de una maestría, pues mantuvieron sus vicios y errores de expresión, y persiste la dificultad para redactar con claridad las ideas.

El sentido histórico y contextual analizado en las maestrías de la ENEF, se logró un avance escaso en los alumnos, pues aunque en los seminarios se trataban aspectos históricos y de contexto de la educación física, la recreación y la iniciación deportiva, el trabajo de reflexión y análisis fue escaso.

REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA.

- Álvarez, G. (2002). "La calidad y la innovación en los posgrados", *Revista de la Educación Superior*, núm. 124. México: ANUIES.
- Bertussi, Guadalupe T. (1994). "La teoría crítica de la educación: dos aproximaciones", en Ruy Mauro Marini y Mária Millán (coords.). *La teoría social latinoamericana. Subdesarrollo y Dependencia* (tomo III), México: SEP-Caballito.
- Beuchot, Mauricio (2005). *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Conde Gaxiola, Napoleón (2005). *Hermenéutica analógica y formación docente*. México: Editorial Torres Asociados.
- De Ibarrola, María (1981). "Enfoques Sociológicos para el Estudio de la Educación", en Guillermo Gonzáles Rivera y Carlos Alberto Torres (comps.) *Sociología de la Educación. Corrientes Contemporáneas*, México: CEE-Pax.
- Díaz Barriga, F. y Lugo E. (2003). "Desarrollo del currículo", en Díaz Barriga A. *La investigación curricular en México. La década de los noventa*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Eisenberg, R. (Coord.) (2007b). *Corporeidad, Movimiento y Educación Física*. Tomo I y II. Colección La investigación Educativa en México 1992-2002. México: UNAM-FES Iztacala -DEGENAM- ESEF.
- Guerrero, A. (2000). *La cultura física como promotora de la formación de personas cultas, críticas y creativas*. Tesis de Doctorado en Ciencia de la Educación. Tijuana B.C. Universidad Iberoamericana.
- Latapí, Pablo (1995). *La modernización educativa en el contexto neoliberal*. En Simposium Internacional: Formación docente, modernización educativa y globalización. Noviembre, México: UPN.
- Moreno Bayardo, M. G. (2003). *El posgrado para profesores de educación básica: Un análisis en el marco de los posgrados en educación*. Cuadernos de Discusión. México: Secretaría de Educación Pública.
- Scientific Software Development. (2004). Atlas.ti.
- Torres, L. M. y Molina R. M (2006). *La educación física y deportiva: significados y corrientes*. *Corporeidad, Movimiento y Educación Física*. Tomo I. Colección La investigación Educativa en México 1992-2002. México: UNAM-FES Iztacala -DEGENAM- ESEF.
- Weber, Max (1870/1974). *Economía y sociedad*. México: FCE.