

Análisis pedagógico de los contenidos curriculares de la formación de los docentes de Educación Física en Chile a la luz de la Praxiología motriz

GLADYS JIMÉNEZ ALVARADO

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

M^o ANGÉLICA VERGARA TAPIA

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y Universidad Mayor, Chile

JOSÉ HERNÁNDEZ MORENO

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España

1. Introducción

Nuestro trabajo de investigación tiene como objetivo principal realizar una revisión crítica de los diseños curriculares, materias, contenidos y descriptores de los Centros de Formación Docente de Educación Física de Chile utilizando los parámetros principios y fundamentos de la Praxiología Motriz o ciencia de la acción motriz; y de los fundamentos de la sociología de la Educación y del Currículo. Se toman como referencias básicas el Plan Bolonia (1999) para el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC, 2005) y el Proyecto Tuning en Latino América (2004-2007). La **Hipótesis** supone que aquellos diseños curriculares muestran una escasa proporción de materias y contenidos de especificidad disciplinar, analizados desde la perspectiva de la Praxiología motriz. Como parte de las **Decisiones Teóricas**, el trabajo presenta una doble fundamentación: desde la teoría sociológica del currículum y desde la Praxiología Motriz. La teoría sociológica del currículum se incorpora en la medida en que ayuda a sustentar el concepto de currículum como constructo cultural, que demanda para su concreción la intervención de los colectivos docentes y de los actores integrantes de la comunidad educativa de cada institución. Se hace referencia prioritariamente a la teoría del currículum del sociólogo inglés Bernstein, B. (1977). En la fundamentación desde la Praxiología Motriz, presentamos una breve reseña histórica de la disciplina, mencionando a su fundador, Pierre Parlebas (2001) y a los principales investigadores y creadores de la teoría que la sustenta. En el capítulo que refiere a los **Aspectos Metodológicos**, trabajamos empleando como método fundamental el análisis de contenido Krippendorff, K. (1990), justificando las razones de su elección y aplicación. Asimismo se analizan la población y la muestra seleccionada, la unidad de análisis, las variables tomadas de los documentos oficiales vigentes; (Campos de Formación Orientada, Especializada y General) y las categorías que se utilizan para organizar los contenidos de especificidad disciplinar (Deporte, Juego Motor, Expresión Corporal, Introyección Motriz y Adaptación Motriz Ambiental). Se concretó el análisis de la totalidad de las materias y contenidos de los diseños curriculares vigentes en el ciclo lectivo 2011 de cada una de las 12 instituciones que componen la muestra. La muestra fue seleccionada teniendo en cuenta la distribución por regiones y el carácter de la gestión; pública o privada. La sumatoria total de las horas asignadas a las materias analizadas, coincide con las que figuran en los documentos oficiales, o presentan una variación no mayor al 0.5%. Los contenidos fueron agrupados en cada uno de los tres

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 61/4 – 15/04/13

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



campos de formación caracterizados como variables y construimos un cuadro diferente para cada uno de ellos; de tal modo que puede observarse la presencia de tres cuadros por cada institución analizada.

2. Decisiones teóricas

El interés por el estudio de los diseños curriculares como elemento sustantivo para la comprensión de múltiples aspectos, propios de los sistemas educativos, ha crecido exponencialmente en los últimos años. La construcción de los currículos escolares pasó de ser una instancia técnico – pedagógica perfeccionada por pequeños grupos de académicos a transformarse en un constructo cultural que demanda la intervención de los colectivos docentes y de los integrantes de la comunidad educativa. Es innegable que los diseños curriculares se constituyen en ejes vertebradores de aquellos sistemas; que son el núcleo duro de la tarea de enseñar y aprender y por esto se muestran también como un elemento indispensable que guía a los docentes en la tarea diaria del aula. Si esto es así, los aportes fundantes del conocimiento científico son los que deben darles identidad y definición; a la vez que el contexto social y cultural es quien le otorga el sentido y la razón de su presencia social. Para el caso de la formación de docentes de Educación Física, se observa que la excesiva presencia de materias y contenidos denominados de formación y de fundamentación tomados, tanto de las ciencias biológicas como de la psicología y sociología, tienden a desviar los mejores esfuerzos de los alumnos durante la formación inicial hacia el estudio de teorías, temáticas y autores que poco tienen que ver con la motricidad y la corporalidad. La educación motriz debería ser, ciertamente, el eje vertebrador de toda carrera de formación de docentes de Educación Física. Sería ilógico negar los cuantiosos y sustanciales aportes que las ciencias biológicas y sociales han brindado a la Educación Física. Estas contribuciones no pueden desmerecerse pero es imprescindible que el análisis sistemático y científico de las prácticas motrices adquiera identidad propia y se ubique en el punto de partida de toda discusión curricular. El análisis de los diseños curriculares de las instituciones que forman docentes de Educación Física, que es el objetivo de nuestro trabajo, recurrirá entonces a los principios y paradigmas de la ciencia de la acción motriz o Praxiología Motriz para indagar sobre los anclajes científicos de estos diseños y a la sociología de la educación y sociología del currículum en el momento de justificar las implicancias socio culturales de la elaboración, puesta en práctica y resultados de la aplicación de aquellos diseños curriculares; reiterando la implicación mutua que se deben ambas perspectivas. Para ello nos basaremos en autores referentes como Parlebas, P. (1987, 2001 y 2010), Lagardera, F. y Lavega, P. (2004); Hernández Moreno, J. y Rodríguez Ribas, JP. (2004), Hernández Moreno et Alt. (2008), Hernández Moreno y Stahringer, R (2011) para los fundamentos Praxiológicos; en tanto que para la referencia a la sociología del currículum, decidimos seguir la línea de pensamiento del británico Bernstein, B. (1977) quien profundizó en detalle la relación entre el currículum, la economía, la política y la escuela.

3. Material y método

Se ha empleado una metodología de análisis de contenido, siguiendo a Krippendorff, K. (1990) que incluye los siguientes elementos o componentes: *Los datos*, se obtienen de la lectura de los Diseños Curriculares Institucionales (DCI). De estos documentos, se tienen en cuenta, su fundamentación conceptual, la estructura de cada diseño curricular denominado también mapa o malla curricular; y los descriptores o contenidos mínimos que orientan cada espacio curricular, asignatura o materia. *El contexto* de los datos,

para cuya referencia describimos, a grandes rasgos, la situación sociocultural y política del sistema educativo chileno que enmarcan o enmarcaron a las instituciones y sus actores durante la confección y puesta en práctica de los distintos diseños curriculares. La caracterización del contexto además, fija los límites de la investigación y adquiere gran importancia porque otorga significados precisos a los datos. *El conocimiento del analista y sus intereses* se constituye en un elemento indispensable para establecer un punto de partida conceptual y sistemático en la observación y clasificación de los datos. En este caso se materializa en la recurrencia a la ciencia de la acción motriz o Praxiología Motriz como referencia sustantiva para nutrir el marco conceptual de la lectura y categorización de los contenidos. Otra arista del conocimiento del analista, como característica que nos involucra, está conformada por sus saberes previos, teóricos y prácticos; sobre la problemática curricular: su diseño, construcción, puesta en marcha y evaluación; saberes que se constituyen en elementos sustantivos y de gran utilidad para la tarea propuesta. *El objetivo* de la presente investigación, es lo que el analista desea conocer, que consiste en 1.- “Realizar una revisión crítica (a través del método de análisis de contenido) utilizando los parámetros, principios y fundamentos conceptuales de la Praxiología Motriz o ciencia de la acción motriz, acerca de los diseños curriculares materias, contenidos y descriptores, de los Institutos de Formación Docente (IFD) públicos y privados, referentes de Chile”. *Las inferencias* que propone el autor, como otro de los conceptos básicos, emergen también del análisis de contenidos y están conformadas por las deducciones y conclusiones que se obtengan del mismo. Se concretarán en las propuestas de nuevas categorías, indicadores, ajuste de las denominaciones, clasificaciones, y redistribución de materias, contenidos y descriptores entre otras. La tarea fundamental entonces en un análisis documental, consiste en “formular inferencias a partir de los datos, en relación con algunos aspectos de este contexto y justificar esas inferencias en función de lo que se sabe acerca de los factores estables del sistema en cuestión” (Ibíd.: 38). *La validación* supone que es necesario “especificar por adelantado el tipo de pruebas necesarias para validar los resultados” (Ibíd.: 39). En el caso de nuestra investigación, recurriremos a mediciones y métodos estadísticos que nos permitirán comparar en números absolutos y en porcentajes cuantas materias y horas de cátedra corresponden a cada una de las categorías propuestas para su organización y clasificación y a diferentes relaciones posibles entre aquellos datos. Este paso final es el que brindará sustento a las conclusiones y propuestas de solución. Este tipo de validación se denomina *ex post facto*. No resulta posible sin embargo, hablar de *validez de resultados* en un sentido determinante y certero, teniendo en cuenta que la tarea de investigar esta temática utilizando el método de análisis de contenido se encuentra aún en estado incipiente. “Por ello serán la validez de la *naturaleza semántica* y de *muestreo*, y la de construcción las que tendremos en cuenta” (Hernández M. y otros, 2007:13). La validez *semántica*, la encontramos en los principios de la ciencia de la acción motriz o Praxiología Motriz, y en la clasificación de las disciplinas científicas tomadas de la filosofía de las ciencias (epistemología); de donde provienen las categorías que fueron utilizadas para agrupar los contenidos

3.1 La muestra

La muestra del presente trabajo de investigación está compuesta los Diseños Curriculares para la formación de los docentes de Educación Física de doce universidades del país, seleccionada de acuerdo a los siguientes criterios:

- Un criterio general referido al tamaño de la muestra establecido por el grupo de estudio
- Criterios establecidos por las dos académicas chilenas que informan al respecto, conforme a esta realidad:

- ✓ De acuerdo a su gestión: estatales, privadas
- ✓ Según localización: del norte, centro o zona sur del país
- ✓ Pertenencia o no al Consejo de Rectores (CRUCH) que agrupa a las universidades tradicionales del país, creadas antes de la reforma educacional del 1980 (LOCE), las que tienen en este momento financiamiento estatal. Las privadas sin financiamiento estatal surgen posterior a 1980 y no forman parte del CRUCH
- ✓ Disponibilidad de información requerida sobre la institución para el estudio.

En el siguiente cuadro aparece la selección de las instituciones

TABLA 1
Universidades seleccionadas

	UNIVERSIDADES CONSEJO RECTORES UNIVERSIDADES CHILENAS (CRUCH)		UNIVERSIDADES PRIVADAS
	Tradicionales Estatales	Tradicionales Privadas	
ZONA NORTE	U. Tarapacá U. Antofagasta		U. Mayor U. Bernardo O'Higgins
ZONA CENTRO	U. Metropolitana	Pontificia Católica de Valparaíso	U. Andrés Bello U. Santo Tomás U. Autónoma de Chile U. Ciencias de la Informática
ZONA SUR	U. de la Frontera	U. Católica del Maule	

El requerimiento de este estudio, que es parte del proyecto de investigación sobre “La elaboración de una propuesta de diseño del currículo para la formación de docentes de educación física en iberoamérica, en similitud a la propuesta de plan Bolonia, hecha para el espacio europeo de educación superior”, es dar cuenta del análisis de los contenidos curriculares que son abordados por las entidades estudiadas para la formación de los docentes de Educación Física.

3.2 La unidad de análisis

Empleamos como tal a los Diseños Curriculares Institucionales (DCI) de las universidades chilenas que empleamos en nuestro estudio, es decir, las doce (12) que constituyen la muestra

3.3 Las variables y las categorías de análisis

Para el análisis, y de acuerdo a lo planteado para el desarrollo del estudio, se recurre al sistema de categorías ya definido en investigaciones previas, a partir de dos variables establecidas: *contenidos de exclusividad disciplinar*: contenidos de especificidad disciplinar o praxiológicos; y *contenidos de no-exclusividad disciplinar*: de formación especializada y de formación general.

En la primera variable, y en el marco de los planteamientos de la praxiología motriz se consideran las categorías: *deporte, juego motor, expresión corporal, introyección motriz, adaptación motriz ambiental, otras materias exclusivas*. En la variable de contenidos no-exclusivos, con relación a los de formación

especializada, se incluyen las materias relacionadas con los aspectos psicológico y cultural de los alumnos, las particularidades de los procesos enseñanza y aprendizaje y las características de las instituciones del nivel o el ciclo del Sistema Educativo para el que se forman los futuros docentes. En cuanto a la formación general se incluyen aquellas materias orientadas a la formación común de todos los docentes y está destinada a conocer, investigar, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples dimensiones.

La variable de contenidos de especificidad disciplinar o praxiológicos, la consideramos como contenidos exclusivos, y a las de contenidos para la formación especializada y la formación general la consideramos como contenidos no-exclusivos, tal como se verá en el análisis de los datos de cada universidad.

Variable de Contenidos Especificidad Disciplinar o Praxiológicos (Formación Orientada)

Este cuadro incluye las materias cuyos contenidos consideramos *específicos*¹ de la Educación Física, y corresponden "aquel conjunto de contenidos de las materias de los currícula que permiten deducir sus coincidencias con los ámbitos de estudio..." (Hernández Moreno y otros, 2007), de la ciencia de la acción motriz o Praxiología Motriz, cuyas características y principios hemos explicado detallada y extensamente en el marco teórico de nuestro trabajo. Estos contenidos denominados de exclusividad o especificidad disciplinar, son abordados solo por la Educación Física y no componen el campo de estudio de ninguna otra especialidad. Aquí encontraremos entonces los espacios curriculares que incluyen contenidos de las categorías denominadas: *Deporte*, *Juego Motor*, *Expresión Corporal*, *Introyección Motriz* y de *Adaptación Motriz Ambiental*. Constituyen lo que la Praxiología denomina *Situaciones Motrices*.

Para el caso de los *Deportes*, incluimos las materias cuyas denominaciones y descriptores responden a aquella definición. En algunos casos observaremos que las denominaciones, "per se", no son demostrativas, dado que no expresan el nombre con el cual se reconoce o denomina socialmente el deporte. Sin embargo fueron incluidos igualmente en esta categoría luego de la lectura de sus contenidos mínimos y descriptores. Encontramos por ejemplo denominaciones como, "Deportes Abiertos", "Deportes Cerrados", "Deportes Individuales", "Deportes de Conjunto", que no se corresponden con en el léxico de la Praxiología ni están incluidos en sus clasificaciones pero igualmente fueron agrupados dentro de la categoría. Respecto del *Juego Motor*, también adoptamos un criterio inclusivo al categorizar en su interior a todos los espacios curriculares que prevén contenidos ludomotrices. Por ejemplo las materias denominadas "Recreación", "Actividades Lúdicas" "Conocimiento y Juego", "El Desarrollo Lúdico" o simplemente "Juego" sin calificativos fueron ubicados dentro de esos márgenes. En *Expresión Corporal*, se agruparon los espacios curriculares que tienen que ver con actividades motrices expresivas. Las denominaciones más frecuentes que encontramos fueron "Actividades Expresivas", "Movimiento Expresivo", "Expresión y Comunicación Motriz", "Danza", "Danzas Folklóricas" y "Danza Creativa". En la categoría *Introyección Motriz*, se incluyeron de acuerdo con la nueva definición acordada, las materias "Gimnasia", "Entrenamiento", "Desarrollo de las

Habilidades", y "Problemática de las acciones motrices"; cuya "consecuencia es el conocimiento y/o modificación de factores personales y capacidades físicas" (Hernández Moreno, 2007). Las denominaciones más utilizada para las materias que responden a la categoría *Adaptación Motriz Ambiental*, es "Vida en la

¹ Cuando hablamos de contenidos específicos, nos referimos a aquellos que son abordados por la Educación Física desde una perspectiva propia y particular, en tanto que praxis motrices con objetivos motores. Esto no quiere decir, en ningún caso, que las praxis motrices no puedan ser abordadas por otras ciencias o prácticas de intervención desde su propia perspectiva, ni que la Educación Física no comparta con otras materias del currículo, otros contenidos interdisciplinarios

Naturaleza”, y otras de nombres similares como “Actividades para el Tiempo libre”, “Actividades en el aula Verde”, “Campamento”, “Actividades Regionales”, “Medio Ambiente” por ser consideradas como “situaciones motrices de conocimiento y/o modificación del contexto físico”. (Hernández Moreno, 2007). Transcribimos a continuación la estructura del cuadro utilizado.

CUADRO 1
Variable de los Contenidos de la Formación Especializada

Deportes		Juego Motor		Expresión Corporal		Introyección Motriz	
Materia	Horas Cátedra	Materia	Horas Cátedra	Materia	Horas Cátedra	Materia	Horas Cátedra
Adaptación Motriz Ambiental							
Materia		Horas Cátedra					

La *formación especializada* permite reconocer las características del desarrollo psicológico y cultural de los alumnos, las particularidades de los procesos enseñanza y aprendizaje y las características de las instituciones del nivel o el ciclo del Sistema Educativo para el que se forman los futuros docentes”

En el campo de la formación especializada creamos las categorías que se mencionan a continuación. Una denominada *Bases Biológicas de la Motricidad*; que agrupa a las materias y contenidos que explican y fundamentan el funcionamiento y desarrollo de la motricidad humana desde la perspectiva de las ciencias *biológicas o naturales*, que hace pie en disciplinas como la anatomía, la fisiología, la bioquímica, la biomecánica entre otras. Otra categoría la denominamos *Bases Psico Sociales de la Motricidad*, y agrupa a las materias que explican y fundamentan la motricidad humana desde la perspectiva Antropológica, Cultural, Social y Psicológica. En este grupo encontraremos mayoritariamente los contenidos que se dictan para analizar y comprender los contextos dentro de los cuales el sujeto de aprendizaje incorpora, utilizando su motricidad, conocimientos acerca del medio social y cultural dentro del que vive y se desarrolla. Una tercera categoría que creamos es la que dimos en llamar *Pedagogía y Didáctica de las Prácticas Motrices* en la que incluimos aquellas materias y contenidos de fundamentación filosófica, teórica y conceptual de la práctica docente; inherentes a la pedagogía, como a aquellas que tienen que ver con la planificación, procedimientos, métodos y estrategias de intervención de aquella práctica pertinentes, básicamente, a la didáctica. La cuarta categoría de esta variable se denomina *“Contenidos de Apoyo para la formación Disciplinar Exclusiva”*, e incluye a las materias y contenidos que se dictan como soporte y complemento para afirmar la formación disciplinar.

Cuadro Nº 2
Variable de los Contenidos de la Formación General

CONTENIDOS DE LA FORMACION ESPECIALIZADA							
Bases Biológicas de la Motricidad		Bases Psico- Sociales de la Motricidad		Pedagogía y Didáctica de las Practicas Motrices		Contenidos de apoyo para la formación disciplinar exclusiva	
Materias	Horas Cátedra	Materias	Horas Cátedra	Materias	Horas Cátedra	Materias	Horas Cátedra

La *formación general* es considerada “común para todos los docentes y está destinada a conocer, investigar, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples dimensiones”. Las dos primeras categorías propuestas para esta variable fueron realizadas siguiendo una clásica y reconocida taxonomía de las ciencias que, dentro de las *factuales o práxicas*, establece una división entre las *Ciencias Naturales* y

Ciencias Sociales y Humanas. La tercera categoría la denominamos *Formación Pedagógica General* y Además incluimos una columna bajo el nombre de *Contenidos Instrumentales*, con el objeto de incorporar en su interior a las materias que por sus características, no pertenecen a ninguna de las otras categorías previstas pero se consideran como herramientas útiles para el abordaje del conocimiento especializado.

CUADRO 3

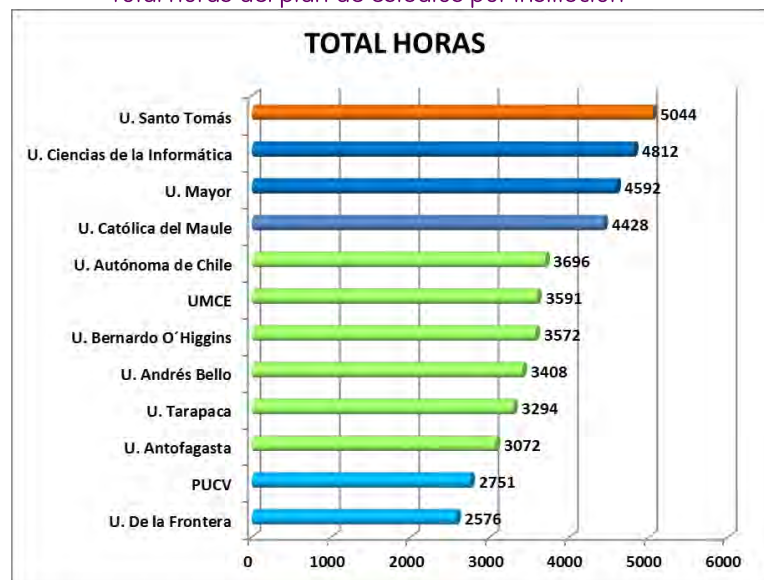
CONTENIDOS DE LA FORMACION GENERAL							
Ciencias Naturales		Ciencias Sociales y Humanas		Formación Pedagógica General		Contenidos Instrumentales	
Materias	Horas Cátedra	Materias	Horas Cátedra	Materias	Horas Cátedra	Materias	Horas Cátedra

4. Análisis de las universidades seleccionadas

Para analizar los contenidos curriculares de la formación de los docentes de Educación Física de Chile procederemos de acuerdo con los planteamientos metodológicos que hemos expuesto anteriormente, considerando la carga lectiva en hora de cada una de las doce universidades que componen la muestra utilizada, distribuida entre contenidos exclusivos (contenidos disciplinares o praxiológicos) y no-exclusivos (de formación especializada y de formación general)

En primer lugar se presenta la distribución del total de horas del plan de estudios de cada institución.

Figura 1
Total horas del plan de estudios por institución

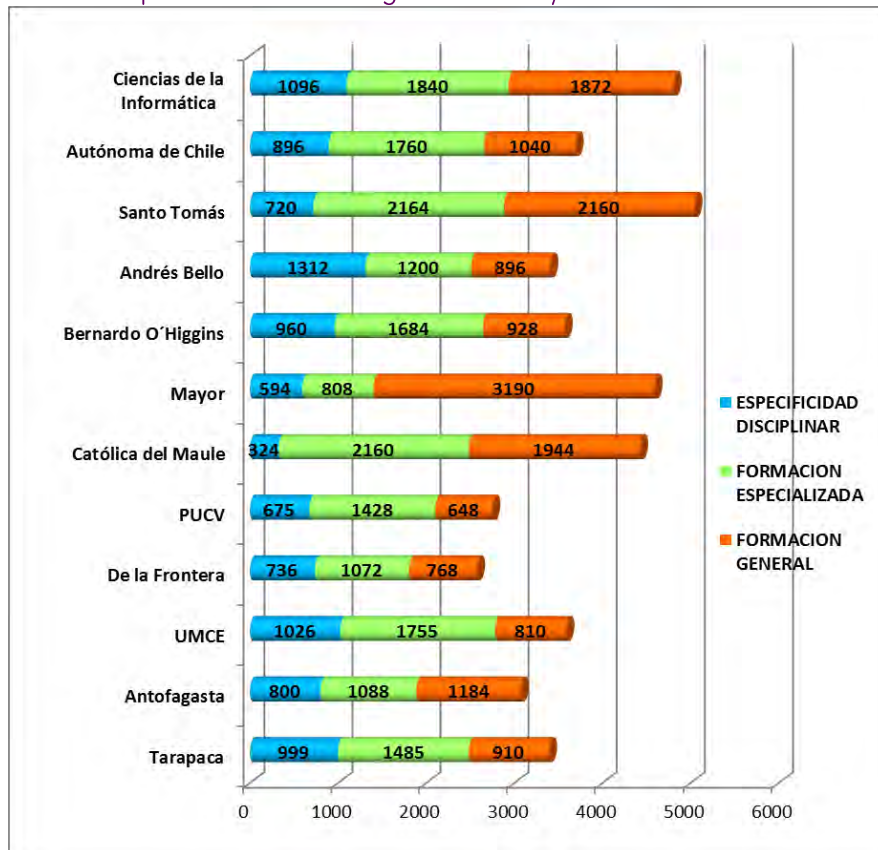


Se puede observar en la Figura N° 1 que el total de horas que presenta cada plan de estudios por universidad, oscila entre 5044 hrs. la Universidad Santo Tomás y 2576 hrs., la Universidad de la Frontera; llama la atención la diferencia entre unas y otras, doblando en horas la universidad con mayor cantidad.

Es posible identificar cuatro niveles respecto a esta variable; el primero con más de 5000 horas; un segundo grupo, en el rango de las 4000 hrs.; el tercero en el rango de las 3000 hrs. y por último, de las 2000 hrs.

También se observa una diferencia en la distribución de la cantidad de horas dedicadas a horas exclusivas y no exclusivas. La siguiente figura N° 2, da cuenta de ello.

Figura 2
Distribución de horas en los planes de estudios según institución y dimensiones consideradas en el estudio



El análisis de la Figura N° 2 permite señalar que con excepción de la Universidad Andrés Bello, todos los planes de estudios de las universidades chilenas seleccionadas, dan cuenta de un número menor en la dimensión Horas Exclusivas relacionadas con la Praxiología Motriz. No obstante lo anterior, es posible afirmar que la cantidad de horas de la Formación General es similar a las exclusivas, con excepción de las Universidades Santo Tomás, Mayor, Ciencias de la Informática y Católica del Maule, las que duplican las horas exclusivas; especial atención en este sentido, puede evidenciarse que la Universidad Mayor alcanza en Formación General 3190 horas y 594 en horas exclusivas.

TABLA 1
Distribución de horas por dimensión según universidad

UNIVERSIDAD	ESPECIFICIDAD DISCIPLINAR	%	FORMACION ESPECIALIZADA	%	FORMACION GENERAL	%	TOTAL HORAS
U. Tarapacá	999	29,3	1485	45,08	910	25,62	3294
U. Antofagasta	800	26,04	1088	35,42	1184	38,54	3072
UMCE	1026	28,57	1755	48,87	810	22,56	3591
U. De la Frontera	736	28,57	1072	41,61	768	29,81	2576
PUCV	675	24,54	1428	51,9	648	23,56	2751
U. Católica del Maule	324	7,32	2160	48,78	1944	43,9	4428
U. Mayor	594	12,93	808	17,59	3190	69,47	4592
U. Bernardo O'Higgins	960	26,87	1684	47,15	928	25,98	3572
U. Andrés Bello	1312	38,49	1200	35,21	896	26,29	3408
U. Santo Tomás	720	14,27	2164	42,9	2160	42,83	5044
U. Autónoma de Chile	896	24,24	1760	47,62	1040	28,14	3696
U. Cs. de la Informática	1096	22,78	1840	38,24	1872	38,98	4812

% más alto	
% más bajo	

En términos generales se observa en la Tabla N° 1, que el total de horas muestra un rango que va desde las 2576 horas (U. de La Frontera) a 5044 (U. Santo Tomás), ambas cifras por sobre lo señalado en el estudio de Hernández Moreno y otros para el caso de España, que de acuerdo a las Directrices Generales Propias del título de Educación Física es de 2.400 hrs. (Revista Iberoamericana de Educación N° 45/1).

El mayor porcentaje de horas se ubica para todas las universidades analizadas en el estudio, en la formación especializada, con excepción de la Universidad de Antofagasta (38,54 %), la Universidad de las Ciencias de Informática (38,98%) y la Universidad Mayor (69,47 %) donde prevalece el número de horas dedicadas a la formación general, incluso, este último es el mayor que se observa en la tabla. Si bien podría corresponder a una definición de la institución, llama la atención que la suma del porcentaje de horas correspondientes a la especificidad disciplinar y la formación especializada en esta misma universidad, está por debajo del dedicado a la formación general. Otro aspecto que llama la atención es el bajo porcentaje de 7,32 % de la UCM en la especificidad disciplinar que contrasta con el 38,49% de la Andrés Bello.

TABLA 2

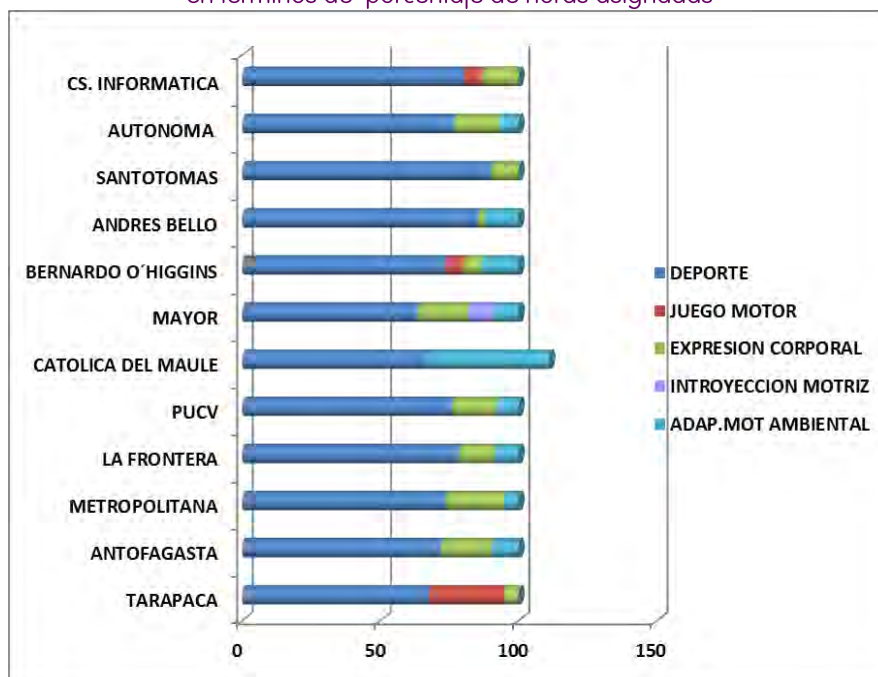
Cuadro comparativo entre universidades respecto a contenidos de exclusividad y especificidad disciplinar, según horas y porcentaje

CONTENIDOS DE EXCLUSIVIDAD / ESPECIFICIDAD DISCIPLINAR											
INSTITUCIÓN	Hrs.	DEPORTE		JUEGO MOTOR		EXPRESIÓN CORPORAL		INTROYECCIÓN MOTRIZ		ADAPT MOTRIZ AMBIENTAL	
		Hrs	%	Hrs	%	Hrs	%	Hrs	%	Hrs	%
U. DE TARAPACÁ	999	675	67,56	270	27,02	54	5,4	0	0	0	0
U. DE ANTOFAGASTA	800	576	72	0	0	144	18	0	0	80	10
U. METROPOLITANA	1026	756	73,68	0	0	216	21,05	0	0	54	5,26
UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA P.	736	576	78,26	0	0	96	13,04	0	0	64	8,69
U. CATOLICA DE VALPO.	675	513	76	0	0	108	16	0	0	54	8
U. CATOLICA DEL MAULE	324	216	66,66	0	0	0	0	0	0	108	44,44
UNIVERSIDAD MAYOR	594	378	63,63	0	0	108	18,2	54	9,1	54	9,1
U. BERNARDO O'HIGGINS	960	704	73,33	64	6,67	64	6,67	0	0	128	13,33
U. ANDRES BELLO	1312	1120	85,37	0	0	32	2,44	0	0	160	12,19
U. SANTO TOMAS	720	648	90	0	0	72	10	0	0	0	0
U. AUTONOMA DE CHILE	896	688	76,78	0	0	144	16,07	0	0	64	7,14
U. CS. DE INFORMATICA	1096	880	80,29	72	6,57	144	13,14	0	0	0	0

Al observar la tabla N° 39, llama la atención la ausencia de contenidos referentes a la categoría Juego Motor en las universidades con excepción de la Universidad de Tarapacá, Bernardo O'Higgins, y Ciencias de la Informática; en el mismo sentido, la ausencia de los contenidos de Introyección Motriz, con excepción de la Universidad Mayor.

Por otro lado, se puede señalar la tendencia observada respecto al Deporte, que muestra los mayores porcentajes en todas las mallas curriculares de las universidades analizadas, lo puede explicarse por la tendencia de los currículos de formación de profesores de Educación Física que desde sus inicios en Chile estuvo influida por lo deportivo.

FIGURA 3
Contenidos relacionados con Praxiología motriz
en términos de porcentaje de horas asignadas



La tendencia focalizada en el Deporte se observa con toda claridad en la figura N° 3, y la ausencia mayoritaria del área relacionada con el Juego Motor y la Introyección Motriz.

Respecto a la predominancia del Deporte en los currículos presentados, en la búsqueda de posibles explicaciones surgen las siguientes interrogantes: ¿obedece a una clara explicitación de la especificidad de sus contenidos?, ¿se debe a la mantención de contenidos curriculares dominantes de la cultura deportiva tradicional?, ¿Se deriva de la tensión entre el para qué de la formación profesional y el desarrollo disciplinar? ¿Prevalece una presión del medio para formar profesores con dominio de estos contenidos?

Junto a lo anterior, la ausencia de las otras categorías de la Praxiología motriz consideradas para este estudio, puede explicarse que este paradigma no se constituye en el marco de referencia para la definición de las mallas curriculares de este profesional en el caso chileno.

TABLA N° 3
Cuadro comparativo entre universidades seleccionadas respecto a contenidos de formación especializada,
según horas y porcentaje

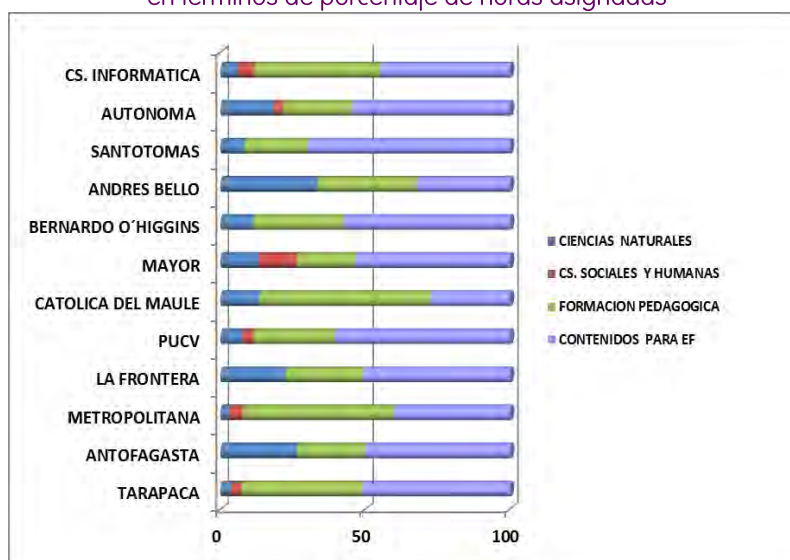
CONTENIDOS DE FORMACION ESPECIALIZADA									
INSTITUCIÓN	TOTAL LHrs.	CIENCIAS NATURALES		CS. SOCIALES Y HUMANAS		FRMACION PEDAGOGICA		CONTENIDOS PARA LA E.F.	
		HRS.	%	HRS.	%	HRS.	%	HRS.	%
U. DE TARAPACÁ	1485	54	3,63	54	3,63	432	41,81	675	50,90
U. DE ANTOFAGASTA	1088	288	26,48	0	0	256	23,52	544	50,00
U.METROPOLITANA	1755	54	3,08	81	4,61	918	52,30	702	40,0

UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA P.	1072	240	22,39	0	0	288	26,86	544	50,75
U.CATOLICA DE VALPO.	1428	108	7,56	54	3,78	402	28,15	864	60,50
U.CATOLICA DEL MAULE	2160	288	13,33	0	0	1278	59,16	594	27,5
UNIVERSIDAD MAYOR	808	106	13,1	108	13,4	162	20,04	432	53,46
U.BERNARDO O'HIGGINS	1684	192	11,40	0	0	524	31,12	968	57,48
U.ANDRES BELLO	1200	400	33,33	0	0	416	34,67	384	32
U.SANTO TOMAS	2164	180	8,32	0	0	472	21,81	1512	69,87
U.AUTONOMA DE CHILE	1760	320	18,18	64	3,63	416	23,64	960	54,55
U.CS. DE INFORMATICA	1840	108	5,87	108	5,87	800	43,48	824	44,78

La tabla N° 3 deja claramente establecido que los mayores porcentajes se corresponden con los Contenidos para la Educación Física, con excepción de la UCM, donde prevalece la Formación Pedagógica con 59,16% y en la UMCE con 52,30%.

Lo otro que puede observarse es el bajo porcentaje dedicado a la Ciencias Naturales, especialmente en la Universidad de Tarapacá (3,63 %), en la UMCE (3,08), en la Santo Tomás (8,32) y en la de Ciencias de la Informática (5,87). Y en las Ciencias Sociales y Humanas, donde las Universidades de La Frontera, Antofagasta, Católica del Maule, Bernardo O'Higgins, Andrés Bello y Santo Tomás, no señala horas asignadas.

FIGURA 4
Contenidos relacionados con Formación Especializada en términos de porcentaje de horas asignadas



La figura N° 4 da cuenta del diferente peso que las distintas universidades analizadas del caso chileno, dan a las categorías consideradas para la formación especializada; en este marco, se evidencia la ausencia de consideración, sobre todo de las Ciencias Sociales y Humanas en el 50% de tales instituciones del estudio.

TABLA 4
Cuadro comparativo entre universidades seleccionadas respecto a contenidos de Formación General, en términos de horas y porcentaje

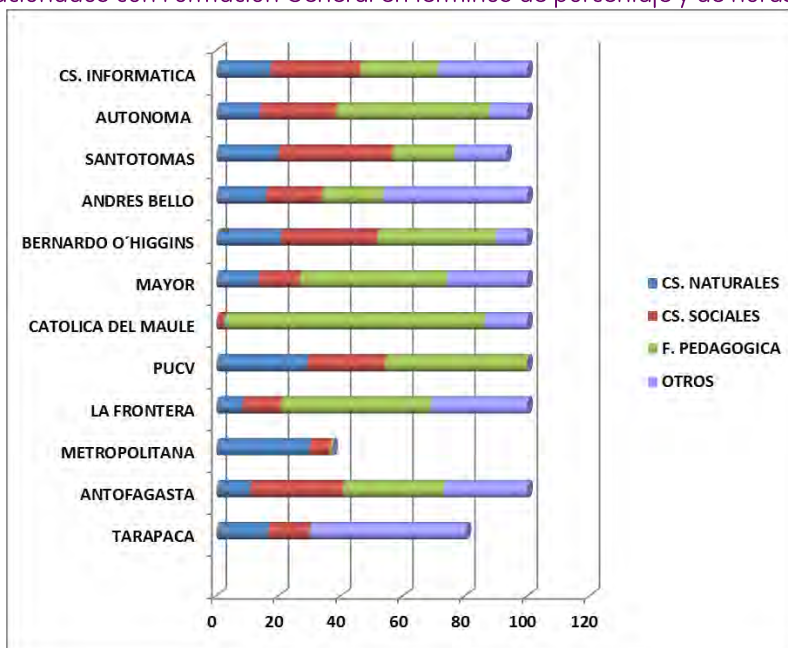
CONTENIDOS DE FORMACION GENERAL									
INSTITUCIÓN	TOTAL Hrs.	CIENCIAS NATURALES		CS. SOCIALES Y HUMANAS		FRMACION PEDAGOGICA		OTROS	
		HRS.	%	HRS.	%	HRS.	%	HRS.	%
U. DE TARAPACÁ	810	135	16,66	108	13,33	162	20%	405	50
U. DE ANTOFAGASTA	1184	128	10,81	352	29,72	384	32,43	320	27,02
U.METROPO LITANA	810	243	30	54	6,66	513	63,30%	0	0
UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA	768	64	8,33	96	12,50	368	47,92	240	31,25
P. U.CATOLICA DE VALPO.	698	189	29,16	162	25	297	45,83	0	0
U.CATOLICA DEL MAULE	1944	0	0	54	2,77	1620	83,33	270	13,88
UNIVERSIDAD MAYOR	3190	426	13,35	423	13,26	1504	47,14	837	26,23
U.BERNARDO O'HIGGINS	928	192	20,69	288	31,03	352	37,93	96	10,34
U.ANDRES BELLO	896	144	16,07	160	17,86	176	19,64	416	46,43
U.SANTO TOMAS	2160	576	19,96	792	36,67	432	19,96	360	16,63
U.AUTONOMA DE CHILE	1040	144	13,85	256	24,61	512	49,23	128	12,31
U.CS. DE INFORMATICA	1872	324	17,31	540	28,85	468	25	540	28,85

La Universidad Mayor es la institución que presenta mayor cantidad de horas dedicadas a la Formación General, 3190 hrs., contrastando con las 698 hrs. de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Así mismo, se observa en la tabla N° 4 que el mayor porcentaje se ubica en la Formación Pedagógica con un 83,33 %, en la Universidad Católica del Maule.

Se observa, también, ausencia de horas dedicadas a las Ciencias Naturales en la Universidad Católica del Maule y en Otros de la Universidad Metropolitana.

En la figura siguiente, N° 5, se evidencia con mayor claridad lo aquí señalado.

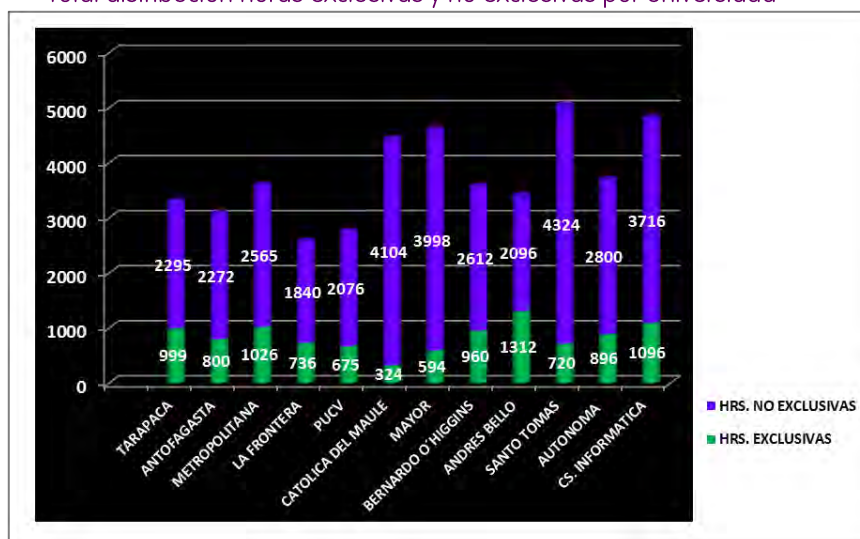
Figura N° 5
 Contenidos relacionados con Formación General en términos de porcentaje y de horas asignadas



Llama la atención que hay ausencia de horas en el área de las Ciencias Naturales de la Universidad Católica del Maule; en esta misma línea de ausencia de horas, la Universidad Metropolitana y a Pontificia Católica de Valparaíso carecen de horas en Otros de la Formación General.

Para finalizar se presenta una figura que contiene el total de horas exclusivas y no exclusivas asignadas por cada institución.

FIGURA N° 6
 Total distribución horas exclusivas y no exclusivas por universidad



Se aprecia en la figura N° 6, que las horas No Exclusivas son substancialmente mayores que las Exclusivas. Así también, se observa cierta similitud en las horas consideradas entre la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y De La Frontera; como así también, la Universidad de Tarapacá y la de Antofagasta, dos instituciones del norte de Chile.

Junto a lo anterior, se puede decir que las seis Universidades privadas analizadas dan cuenta que en general presentan mayor número de horas consideradas en sus planes de estudios.

5. Conclusiones

La formación de profesores en Chile depende de cada institución conforme a la misión y visión institucional, como así mismo los referentes teóricos que definen su proyecto formativo, y por lo tanto se evidencia heterogeneidad en cuanto al número total de horas y a la distribución de estas en las dimensiones consideradas en el estudio.

Se manifiesta preponderancia de las horas no-exclusivas respecto a las exclusivas; y en esta dimensión de horas exclusivas, se observa el peso mayoritario en horas asignadas al componente que representa el Deporte. Este resultado coincide con el estudio realizado por Hernández Moreno

Llama la atención la ausencia de la consideración del Juego Motor como de la Introyección motriz en los currículos analizados; el área de las Ciencias Sociales y Humanas como la Formación pedagógica se ven disminuidas o ausentes en algunas de las universidades del estudio chileno.

Por último, es posible señalar que conforme a lo que se visualiza en el estudio, el paradigma de la Praxiología Motriz no es el referente que oriente la definición de los programas de formación del profesorado Chileno de Educación Física.

Bibliografía

- ÁLVAREZ GARCÍA, B.; BEODO VILABELLA, L. et ÁLVAREZ GARCÍA, A. (2011) "Ejes del desarrollo del Espacio Iberoamericano del Conocimiento: Análisis comparativo con el Espacio europeo de Educación Superior. N° 57 Septiembre-Diciembre, pp 125-143
- BERNSTEIN, B. (1977) "Class, codes and control" Towards a Theory of Educational Transmissions Capítulos IV y V. Londres. Traducción Dra. Brígido.
- BENEITONE, P.; ESQUEITINE, C.; GONZÁLEZ, J.; MARTY MALETÁ, M.; SIUFI, G.; et WAGENAAR, R. (2007) "Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final – Proyecto Tunning 204-207. Universidad de Deusto y Universidad de Groningen.
- BRACHT, W. (2003) "Educação Física Ciência". Río Grande do Sul. Unijui.
- BRÍGIDO, A. M. (2006) "Sociología de la Educación" Temas y Perspectivas Fundamentales. Córdoba. Editorial Brujas
- DEVIS, J. (2004) (comp.) "Didáctica de la Educación Física" Una perspectiva Crítica y Transversal. Madrid. Biblioteca Nueva
- DEVIS, J. (1996) "Educación Física, Deporte y Currículum" Investigación y Desarrollo Curricular". Madrid. Visor
- DUGAS, E. et Alt. (2008) "Jeu, Sport & Education Physique" AFRAPS. París
- DURKHEIM, E. (1984) "Las Reglas del Método Sociológico" Buenos Aires. La Pléyade
- GIL MADRONA, P. y CONTRERAS JORDÁN, O. R. (2005) Enfoques actuales de la Educación Física y el Deporte. Retos e interrogantes: Manifiesto de Antigua. Guatemala. N° 39. Septiembre-diciembre, pp 225-256
- GOMEZ, R. H. (2002) *La educación física en el nivel inicial y el primer ciclo de la EGB: una didáctica de la disponibilidad corporal*. Editorial Stadium. Bs. As.

- GOMEZ, R. H. (2009) *Pedagogía del deporte y reflexividad: elementos para una teoría de la enseñanza del deporte en la escuela latinoamericana*. En *La Educación Física y el deporte en la edad escolar: el giro reflexivo en la enseñanza*. Gómez, R. H., Martínez Álvarez, L. (coordinadores) Editorial Miño y Dávila. Bs. As.
- HERNANDEZ ALVAREZ, J. L. (2000) "La formación del Profesorado de Educación Física: nuevos interrogantes, nuevos retos" *Revista Tándem*. Barcelona. Graó
- HERNANDEZ MORENO, J. y RODRIGUEZ RIBAS, J. P. (2004) "La Praxiología Motriz: Fundamentos y Aplicaciones". Barcelona. INDE.
- HERNANDEZ MORENO, J. y Cols. (2007) "Análisis de los contenidos curriculares de la formación docente en Hispanoamérica" ULPGC. Las Palmas de Gran Canaria
- HERNANDEZ MORENO, J. et. Alt. (2008). "Análisis de los contenidos curriculares de la formación docente de Iberoamérica" *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 45/1
- HERNANDEZ MORENO, J. et STAHRINGER, R. (2011). "Análisis de los contenidos disciplinares específicos de las carreras de formación de docentes de Educación Física de Argentina a la luz de la Praxiología motriz" " *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 55/5
- KRIPPENDORFF, K. (1990) "Metodología del análisis de Contenido" *Teoría y Práctica* .Barcelona. Paidós.
- LAGARDERA, F. (2000) "Perspectivas de una Educación Física Integral para el siglo XXI" *Revista Tándem*. Barcelona. Graó.
- LAGARDERA, F. y LAVEGA, P. (2003) "Introducción a la Praxiología Motriz". Barcelona. Paidotribo.
- MADARRO RACKI, A. (2011) "Redes de movilidad académica para la cooperación e integración regional en Iberoamérica", nº 57 Septiembre-Diciembre, pp 71-107
- PARLEBAS, P. (1987) "Perspectivas para una Educación Física Moderna". Málaga. UNISPORT.
- PARLEBAS, P. (2001) "Léxico de Praxiología Motriz" *Juegos, Deporte y Sociedad*". Barcelona. Paidotribo.
- PARLEBAS, P. (2010) "Modélisation mathématique, jeux sportifs et sciences sociales". *Rev. Mathématiques et Sciences humaines*. Nº 191 (3) : 33-50.
- PARSONS, Talcott y Shils Edgard (1969) "Hacia una Teoría General de la Acción" Buenos Aires. Kapelusz.
- REZER-ORG, R. (2006) "O fenómeno deportivo. Ensaio crítico-reflexivos". Chapecó. Argos
- RUIZ OLABUENAGA, J. et IZPIZUA, M. A. (1989) "La descodificación de la vida Cotidiana" *Métodos de análisis Cualitativos*". Bilbao. Univ. de Deusto.
- STEPHEN J. SILVERMAN et CATHERINE D. ENNIS (2003) "Student Learning in Physical Education: Applying Research to ENHANCE INSTRUCTION. *Amazón*
- STAHRINGER, R. (2008) "Análisis de los contenidos disciplinares exclusivos en las carreras de formación de docentes de educación física de argentina, a la luz de la Praxiología motriz" (Tesis Doctoral). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad nacional de Cuyo. Mendoza (Argentina).

Otros documentos

- Diseños de Planes de Estudio de Pedagogía en Educación Física de las Universidades de Tarapacá, Antofagasta, Metropolitana de Ciencias de la Educación, De La Frontera, Pontificia Católica de Valparaíso, Católica del Maule, Universidad Mayor, Bernardo O'Higgins, Andrés Bello, Santo Tomás, Autónoma de Chile, y De Ciencias de la Informática.
- Hernández, J. y otros (2010). Documento "Elaboración de una propuesta de diseño del currículo para la formación de los docentes de Educación Física en Iberoamérica, en similitud a la propuesta de Plan Bolonia, hecha para el Espacio Europeo de Educación Superior: Análisis epistemológico, sociológico, pedagógico y praxiológico".