

X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013.

Metamorfosis: El caso del Profesorado Universitario de Educación Física de la Unlu.

Patricia Nora Gómez y Mariel Alejandra Ruiz.

Cita:

Patricia Nora Gómez y Mariel Alejandra Ruiz (2013). *Metamorfosis: El caso del Profesorado Universitario de Educación Física de la Unlu. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/116>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

X JORNADAS DE SOCIOLOGÍA DE LA UBA

20 años de pensar y repensar la sociología. Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI

1 al 6 de julio de 2013

MESA 8: Universidad: Políticas, problemas y actores universitarios

1

TITULO: Metamorfosis: El caso del Profesorado Universitario de Educación Física de la Unlu.

AUTORES: Patricia Nora Gómez, UNLU/ patgomez1@gmail.com

Mariel Alejandra Ruiz UNLU/ ruizmarie1@gmail.com

Resumen:

La formación universitaria en educación física se instala con la sanción de la Ley Federal de Educación¹ de los noventa, época de la llamada Reforma Educativa. Este proceso planteo cambios estructurales en el sistema a través del diseño e implementación de políticas que tuvieron como objeto la puesta en acto del modelo basado en principios del neoconservadurismo y del neoliberalismo articulados como la expresión de la *Nueva Derecha* (Morgenstern de Finkel, 1990; Hillert, 1994). Dicha iniciativa trajo aparejada la organización de nuevos programas y planes de formación así como la apertura de una instancia de formación, hasta el momento, novedosa. En el caso de la Universidad de Lujan, que hace a nuestro estudio, hay antecedentes de 1991² que muestran como el Instituto Nacional de Educación Física "Gral. Manuel Belgrano" dependiente del Ministerio de Educación Nacional dedicado a la formación de profesores de educación física desde 1912, se constituye en Delegación Universitaria concretándose su transferencia en 2007. Para ello se suceden una serie de resoluciones, de parte de la Universidad, que marcan intención de llevar adelante los compromisos

¹ La reforma educativa en Argentina, implementada a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación en 1993, se formuló en un contexto de propuestas económicas, sociales y laborales que promovieron la instauración de un modelo social inspirado en la filosofía y los principios económicos sustentados por el neoliberalismo, bajo una perspectiva liberal-conservadora (Bianchetti, 1994). La Ley Federal de Educación traduce la implementación de políticas de ajuste del Estado nacional, descentralizando el sistema, transfiriendo a las provincias las responsabilidades de su efectivización pero manteniendo el poder central a través de mecanismos, como el Pacto Fiscal, que limitan la autonomía jurisdiccional y mantienen a las provincias bajo la estricta dependencia del gobierno nacional (Bianchetti, 1994), sujetas a negociaciones permanentes y arbitrarias.

² El Honorable Consejo de la Universidad firma un acuerdo (Resolución H.C.S Nº 058/91).

asumidos oportunamente. Dicha concreción trajo aparejada algunas problemáticas institucionales/curriculares, agravado por la permanencia intacta - institucional y curricular – durante los últimos 30 años de la primera. Dichas problemáticas de carácter administrativo, curricular, organizativo, etc. aflora la necesidad de indagar qué tipos de profesionales de la educación física se están formando. Aproximarnos a esta intención nos forzó a construir un marco histórico sobre ambas instituciones para significar la incidencia de lo histórico en el presente.

Palabras claves: Universidad- transformación -formación profesional en educación física.

Contexto histórico social de una transformación:

Como antecedentes de este estudio nos parece oportuno referirnos al contexto histórico que ha transitado dicha transformación y a las dificultades que dicho proceso ha acarreado. Sabemos que el mismo supone una construcción histórica, política y social que se manifiesta en la actualidad. En este sentido, nos parece valioso recuperar, por un lado, los rasgos que particularizan la evolución de la formación en educación física en nuestro país y, por el otro, cómo las dos instituciones involucradas en el proceso de transformación institucional/curricular se han constituido como tales y deciden, en la actualidad, plantear esta transformación. Entendemos que estas cuestiones son importantes dado que, no sólo contextualizan el problema, sino que tienen repercusiones en el estudio.

La formación en educación física en Argentina y en la Universidad Nacional de Lujan.

Históricamente, la docencia se ha constituido como una profesión de Estado, en tanto el Estado va a ser el actor central del proceso de construcción del sistema de formación docente en el país y a su vez, el principal empleador. Con el tiempo, uno de los rasgos que distinguió al empleo docente fue la estabilidad en el cargo, en un contexto de país que se vanagloriaba por el pleno empleo. A lo largo del siglo XX, y de la mano de la expansión casi ininterrumpida del sistema educativo, la docencia fue una carrera en crecimiento continuo, desde el punto de vista cuantitativo. Dentro de ese esquema, la formación brindada por las instituciones, del denominado nivel terciario, era considerada necesaria y suficiente para enfrentar las demandas de los distintos espacios laborales que pudieran ocuparse. En el devenir de la formación docente se identifican distintas tradiciones³ que se ponen de manifiesto como arquetipos históricamente construidos. La tradición

³ Davini, M.C. (1995) plantea que “*entendemos por tradiciones en la formación de los docentes a configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos.*” Davini, M.C. (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires. Editorial Paidós, p. 20

normalizadora-disciplinadora está vinculada con la imagen del docente como difusor de la cultura, pero definida ésta como la inculcación de formas de comportamiento y por el conocimiento mínimo básico, susceptible de ser enseñado y considerado “útil” para las grandes mayorías. Este conocimiento se expresa en forma de normas universalistas, fórmulas, valores y principios requeridos para actuar en el “nuevo orden”; en un sistema educativo en creación cuyo proyecto –de corte civilizador- se centró en la formación del ciudadano, no sólo respecto de la “barbarie” autóctona sino también de la presencia de los trabajadores inmigrantes extranjeros (Alliaud, 1993). La tradición académica, en cambio, se sostiene sobre dos cuestiones básicas: la necesidad esencial y básica de que los docentes en la formación y en la acción conozcan sólidamente la materia que enseñan y la idea de constituir un docente con una formación pedagógica que debe plantearse débil y superficialmente dado que las ideas pedagógicas son consideradas triviales y sin rigor científico y llegan a obstaculizar la formación del maestro (Davini, 1995). La tradición eficientista, propia de la década del 60, se acuñó bajo la lógica de la ideología desarrollista. La educación se vincula, explícitamente, a la economía, tanto como inversión o como formadora de recursos humanos para los nuevos puestos de trabajo en la industria o en el mundo de los negocios. La escuela se considera un instrumento para apoyar el logro de productos del nuevo orden social. Las reformas apuntan a tecnificar la enseñanza sobre la base de economía de esfuerzos y eficiencia en el proceso y los productos; el profesor es visto esencialmente como un técnico cuya labor consiste en “bajar a la práctica” de manera simplificada el currículum prescripto alrededor de objetivos de conducta y medición de rendimientos (Davini, 1995). A finales del siglo XX, el modelo de formación docente impuesto por sucesivas reformas encuentra elementos de las tradiciones descriptas. Muchos de dichos elementos perduran y conviven en el modelo de formación actual más allá del impacto que las reformas de tinte neoconservador y neoliberal ejercieron en los planes de estudio en vigencia. Para el caso de la formación docente en Educación Física, podría decirse que si bien se trata de un maestro/profesor formado para un campo de conocimiento ciertamente “distinto”, no escapan al análisis del devenir histórico de la formación las cuestiones planteadas anteriormente. El docente de Educación Física, tradicionalmente, ha sido formado fuera de la universidad; durante la segunda mitad del siglo XX las únicas carreras universitarias en Educación Física fueron la de la Escuela Superior de la Universidad de Tucumán y la del Departamento de Educación Física de la Facultad de Humanidades de la Universidad de La Plata (Giles, 2003). Los institutos superiores de formación docente en el área han sido, centralmente, los encargados de formar los docentes que se han desempeñado históricamente en la escuela. Según fuentes oficiales, las estadísticas educativas mostraban, en el año 2000, que la carrera docente en Educación Física era elegida entre ochenta y ocho carreras ofrecidas para el nivel superior no universitario, por el 14,23 % del total de matriculados del nivel⁴

⁴ El porcentaje más alto por provincia le corresponde a la provincia de La Pampa con un 45,86 % de alumnos matriculados para Educación Física del total de los matriculados para todas las

(Gómez, 2003). La estructura curricular de las instituciones de formación docente y la función político-educativa propia de las mismas configuraron un perfil particular del docente del área⁵. Aquí cabe hacer la salvedad que mientras que, en la formación del maestro de grado y el profesor de nivel medio podría haber diferencias vinculadas con las Instituciones formadoras (las de nivel terciario para el primero y, muchas veces, las universidades para el segundo); en el caso de la Educación Física, la formación terciaria – hasta el inicio de los años `90-constituyó un perfil docente que podía desempeñarse en todos los niveles del sistema educativo, excluido el universitario, aunque también en el ámbito no forma. La llamada Reforma Educativa que, en los noventa, se plasmó con la sanción de la Ley Federal de Educación⁶ generó cambios estructurales en el sistema a través del diseño e implementación de políticas que tuvieron como objeto la puesta en acto del modelo basado en principios del neoconservadurismo y del neoliberalismo articulados como la expresión de la *Nueva Derecha* (Morgenstern de Finkel, 1990; Hillert, 1994). La década del noventa se inicia con

carreras. Esto podría ser el resultado, en cierta forma, de la baja oferta de carreras que posee la provincia. La media país del porcentaje de alumnos matriculados a la carrera de Educación Física asciende a 15,61 % y las provincias cuyos porcentajes se encuentran por encima de dicha cifra, además de La Pampa, son: Chubut, Formosa, San Juan, Buenos Aires, Catamarca, Santa Fe, Ciudad de Buenos Aires y Tucumán. Nueve jurisdicciones sobre veinticuatro (37,50 %). (Gómez, 2003)

⁵ *“Algunos docentes señalan que en el INEF (Instituto Nacional de Educación Física) no se discute, en el sentido de que no se confrontan posturas teóricas. Pero (...) el mayor problema radica en la no explicitación de dichas posturas. La mayoría de los programas y clases resumen una postura ecléctica no reconocida. La información que se hace llegar a los alumnos no admite otra versión en la mayoría de los casos. Este dogmatismo con que se nutren los profesores deja poco lugar a la formación de un pensamiento crítico. (...) La identificación que los docentes de distintas materias del INEF hacen del profesorado con el colegio secundario no se limita al régimen de cursada. Se los asimila por el bajo nivel de formación que brindan. Los profesorado de nivel terciario, en general, prevén la asistencia diaria de los alumnos a clase y componen su plan de formación con numerosas materias anuales, sin embargo aquí se objeta el nivel académico de la misma. Ese punto de cuestionamiento puede no ser exclusivo del profesorado de Educación Física, pero no puede eludirse. Más aún, resulta posible de complementar con la dificultad que dicho régimen “escolar” plantea a la maduración afectiva, intelectual y profesional de los alumnos, según la opinión de algunos docentes en sus críticas.”* Aisenstein, A. (1995) *Currículum presente, ciencia ausente. El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente. Tomo IV.* Buenos Aires. Miño y Dávila Editores. p. 79

⁶ La reforma educativa en Argentina, implementada a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación en 1993, se formuló en un contexto de propuestas económicas, sociales y laborales que promovieron la instauración de un modelo social inspirado en la filosofía y los principios económicos sustentados por el neoliberalismo, bajo una perspectiva liberal-conservadora. (Bianchetti, 1994). La Ley Federal de Educación traduce la implementación de políticas de ajuste del Estado nacional, descentralizando el sistema, transfiriendo a las provincias las responsabilidades de su efectivización pero manteniendo el poder central a través de mecanismos, como el Pacto Fiscal, que limitan la autonomía jurisdiccional y mantienen a las provincias bajo la estricta dependencia del gobierno nacional (Bianchetti, 1994), sujetas a negociaciones permanentes y arbitrarias.

una apertura universitaria destinada al colectivo de profesores de Educación Física. La Universidad Nacional de Luján incluye dentro de sus carreras la posibilidad de cursada de la Licenciatura en Educación Física para docentes del área formados en Instituciones de nivel terciario. Esta Universidad fue la primera que propició una carrera de grado destinada a docentes de Educación Física bajo el fundamento de *“...atender a la carencia de formación de profesionales en esta área a nivel nacional”* (Resolución Honorable Consejo Superior N° 058/91-Universidad Nacional de Luján). En el proyecto de creación de la carrera, los argumentos son extensísimos⁷ y los objetivos de carrera permiten vislumbrar la dirección del proyecto. En relación con esto, puede leerse que *“una de las misiones fundamentales de la Universidad es preparar los profesionales e investigadores requeridos, en su zona de influencia. La orientación que se otorgará a la enseñanza de la Licenciatura en Educación Física, será producir un profesional con capacidad para adaptarse a los cambios que paulatinamente se suscitan en la Licenciatura. No interesan tanto la adquisición de destrezas particulares, que solamente le permitan desenvolverse en campos restringidos, sino por el contrario, debe proveerse al futuro egresado de conocimientos básicos fundamentales que faciliten su reubicación frente a los cambios tecnológicos y a la influencia de estos en la sociedad y consecuentemente en el deporte, la actividad deportiva y el deportista. Por ello, en la elaboración de la curricula se ha aplicado el concepto de producir un graduado con perspectivas para desempeñarse en un área profesional amplia para luego especializarse en el Curso de postgrado, esto significa que el fenómeno “DEPORTE” debe ser investigado científicamente, tal como ocurre ya en muchas partes del mundo”*⁸. La Universidad de Luján, en tanto universidad pública, fue pionera en el dictado de una carrera cuyos destinatarios fueran los docentes del sistema⁹. La iniciativa de la Universidad de Luján en los noventa despertó otras propuestas en el mismo sentido por parte de otras instituciones universitarias. Aquí cabe destacar que, la legislación educativa de la época y las prescripciones normativas que surgieron a partir de las leyes

⁷ Entre ellos, pueden leerse: *“El desarrollo alcanzado por el deporte lo ha transformado en un significativo hecho social (...) Es asombroso que en la República Argentina no se haya iniciado aún el desarrollo de una ciencia del Deporte.(...) ...se reitera la necesidad de una respuesta ineludible a la Universidad, creando las condiciones para una capacitación altamente calificada en la formación y perfeccionamiento de sus docentes e investigadores. Es importante observar que en países adelantados, los estudios académicos a nivel de grado y postgrado en la especialidad, datan de las décadas finales del siglo pasado y se encuentran en la actualidad sumamente extendidos.”* Universidad Nacional de Luján. Expediente N° 5439 – Año 1990. Creación de la carrera de Licenciatura en Educación Física, folio 4 y 5.

⁸ Universidad Nacional de Luján. Expediente N° 5439/90 de creación de la Licenciatura en Educación Física, folio 6.

⁹ También lo hizo a través de la oferta de carreras para docentes de otras áreas. Cabe destacar que los inicios de las mismas no fueron simultáneos en el tiempo.

sancionadas¹⁰ modificaron estructuralmente el campo de la formación superior. En este sentido, se debe considerar que la Ley de Transferencia de los Servicios Educativos (Ley N° 24049/91) reguló la transferencia de las Instituciones de nivel medio y terciario que dependían de la nación a las provincias en las que dichas Instituciones funcionaban. En ese contexto, los Institutos de Formación Superior en Educación Física pasaron a depender administrativa y pedagógicamente de la jurisdicción de destino. Un solo caso aventuró otro camino posible: el Instituto Nacional de Educación Física “Gral. Manuel Belgrano”¹¹, que dependía del Ministerio de Educación nacional y funcionaba como delegación académica de la Universidad de Luján para el dictado de la Licenciatura en Educación Física, tramitó su traspaso a la citada casa de estudios. La transferencia de los establecimientos educativos a las jurisdicciones y los cambios estructurales que se implementaron en todo el sistema educativo, producto de la implementación del modelo, configuraron un nuevo perfil de docente en Educación Física (tanto para el que transitaba el camino de la formación como para el que se encontraba en ejercicio de un cargo). Tal como se ha planteado, con el correr de la década muchas universidades, tanto públicas como privadas, fueron incorporando – paulatinamente- propuestas de formación de grado destinadas a los docentes de Educación Física bajo argumentos de distinta índole. A finales de los 90, más de cuarenta instituciones universitarias otorgaban el título de Licenciado/a en Educación Física. Aquí se hace necesario plantear que estas nuevas carreras se constituyeron en propuestas denominadas “de articulación” o “de complementación” dado que los planes de estudios presentaban una versión acotada¹². La inserción de la Educación Física en el sistema universitario se planteó como novedosa en el país, aunque no se debe dejar de tener en cuenta que las universidades públicas más tradicionales no cedieron a la consideración de la creación de una carrera destinada a este particular colectivo docente. Puede atribuirse esto a la escasa valoración social que posee el área de Educación Física¹³ y, por ende, el título de docente especialista en dicho campo del saber¹⁴ o

¹⁰ Esencialmente, se hace referencia a la Ley de transferencia de los servicios educativos (Ley 24049), la Ley Federal de Educación (Ley 24195) y la Ley de Educación Superior (Ley N° 24521).

¹¹ Situado en la localidad de San Fernando, jurisdicción de la Provincia de Buenos Aires.

¹² Mayormente, entre la oferta de las universidades privadas existían propuestas presenciales con una duración de un año de cursada y asistencia con una frecuencia semanal fijada en una o dos veces. Hubo propuestas intensivas de tres meses de verano durante dos años, propiciadas por universidades cuya sede se ubicaba en ciudades utilizadas como destino turístico estival.

¹³ “...la Educación Física aparece para los adultos como una asignatura subvalorada, con poco que aportar para la formación del alumno, y cuya presencia se justifica en función de otras disciplinas. De allí que pueda asumir la tarea de “descarga”, recreo o tiempo libre, ubicada entre las horas de lengua, ciencias o matemática.” Aisenstein, A. (1995) *Curriculum presente Ciencia ausente. El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente*. Tomo IV. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores, p. 86.

la clásica división entre trabajo manual y trabajo intelectual imbricada en la estructuración de un currículum escolar dominante que incluye a la Educación Física como un espacio de producción y reproducción, en el que se centra la atención sobre el cuerpo y el movimiento de los escolares.

La Universidad Nacional de Luján. Su génesis y evolución

A los efectos de recorrer la génesis y evolución de la Universidad Nacional de Luján haremos referencia al Proyecto Institucional de la Universidad, aprobado por la Asamblea Universitaria en julio de este año; el mismo desarrolla la trayectoria de esta Casa de Estudios y el contexto histórico-social que fue configurando a la Institución desde su creación a la fecha. La Universidad Nacional de Luján fue creada por Ley de facto 20.031 del 20 de diciembre de 1972. Se originó en un movimiento local y regional de profesionales representados por la Comisión Pro-Universidad de Luján surgida en agosto de 1969, que logró la creación de una Comisión Especial por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (Resolución N° 3508/71); dicha Comisión elaboró un estudio de factibilidad que presentó propuestas novedosas para esa coyuntura histórica, como por ejemplo su “énfasis en la investigación; su preocupación por el desarrollo integral y sustentable de la región; y su propuesta de carreras que no repitieran el esquema tradicional y que, al mismo tiempo, constituyeran un aporte al acrecentamiento del conocimiento, a la formación de productores y empresarios, y a la atención de especialidades no tenidas en cuenta en otras casas de estudios superiores del país. Se buscó igualmente una estrecha relación con la comunidad” (UNLu, 1996, 59). La universidad comenzó a funcionar en agosto de 1973. Sus planes de estudios se estructuraron a través de un Ciclo de Estudios Generales, y tres Áreas: de Producción y Transformación, de Ciencias Sociales Aplicadas y de Educación. Sus carreras –organizadas alrededor de un primer ciclo común, su sistema de ingreso e iniciativas académicas fueron innovadoras y distinguieron a la institución en el conjunto de universidades existentes. Respecto del ingreso, por ejemplo, se establecía la admisión de mayores de 25 años sin título secundario (eliminada por el Ministerio de Educación en 1975), que sería recuperada por la Ley de Educación Superior (LES) en los `90. Pronto fueron creados los Centros Regionales de General Sarmiento, Chivilcoy y Campana, y luego en 9 de Julio. Los Centros Regionales fueron inicialmente entendidos como espacios para el

¹⁴ Refiriéndose al profesor de Educación Física, Ron (2003) manifiesta que “*Existe la creencia de que nuestro conocimiento, nuestro saber, es puramente práctico. Somos vistos y reconocidos como ‘hacedores de prácticas’ (Ron, 1995). A partir de esta creencia se nos considera preparados para entretener, para divertir, para que los chicos gasten sus energías y así estar más relajados para aprender aquellos que sí deben conocer y saber –la lengua, las matemáticas, etc.–, también se nos demanda controlar a los grupos, detectar talentos y dones, medir niveles de salud o cuantificar distancias, etc. A este respecto sostenemos que cuando se nos ve como ‘prácticos’ en verdad se nos considera como ‘técnicos’.*” Ron, O. (2003) *El campo de la Educación Física: constitución, saber, rasgos*. En Crisorio, R. y Bracht, V. (coord.) (2003) *La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas*. La Plata. Ediciones Al Margen. p. 63

dictado del Ciclo de Estudios Generales y cursos de Extensión y surgieron en virtud de convenios con las respectivas municipalidades, que aportaron infraestructura edilicia. Como recibieron una gran afluencia de alumnos, pronto se aceptó que se dictaran en ellos ciclos completos de algunas carreras (CONEAU, 1998, 6). Los pares evaluadores, en 1998, expresaron que la concepción regional de la UNLu se centró “en la visión del desarrollo que tendría a futuro el sector agroindustrial en la región pampeana y en las cercanías de Buenos Aires, como lógica consecuencia del perfil productivo del país. Las carreras tecnológicas (alimentos y producción agropecuaria) eran una de las principales razones de ser de la UNLu y le conferían un perfil distintivo. El área de administración surgía en parte como subsidiaria de este esquema, apuntando a la administración de la pequeña y mediana empresa rural o de agroalimentos. El área educativa se articulaba a este modelo, especialmente con los aportes de la Tecnología Educativa y la Educación a distancia (que constituían carreras y le conferían especial énfasis a la investigación aplicada a la extensión y capacitación hacia el empresario rural). En el área de las Ciencias Sociales se había identificado la pertinencia de una carrera accesoria al proyecto principal, la Tecnicatura en Minoridad y Familia, respondiendo a una inquietud del organismo que cedía las tierras iniciales para la UNLu.” (CONEAU, 1998,5). El golpe de Estado de 1976 llevó a la intervención y la pérdida de la autonomía y, finalmente, en febrero de 1980, a su clausura durante cuatro años, único caso de supresión de una universidad nacional en toda la historia del país. El gobierno constitucional de 1983 reabrió la UNLu por Ley 23.044 del 1º de febrero de 1984, recuperando su predio. Se sancionó un nuevo Estatuto tomando como referencia el modelo de la Universidad Nacional del Sur, que en ese momento era la única que mantenía una estructura departamental. La reapertura se realizó sobre la base de respetar el diseño original del proyecto, reabriéndose también tres Centros Regionales. Como efecto del cambio en el modelo de acumulación producido en la década de los `90, en el que el eje de la economía se desplazó del sector productivo al de servicios y finanzas, se produjo un gran crecimiento de la matrícula en las carreras vinculadas a la empresa - Tecnicatura y Licenciatura en Administración- que se transformaron en las de mayor peso dentro de la universidad, desplazando a las carreras originarias. Los Centros Regionales fueron limitando sus actividades al dictado de carreras con bajo requerimiento de infraestructura y equipamiento y fuerte demanda coyuntural, como el caso de las carreras recién citadas (CONEAU, 1998, 6). El Estatuto fue modificado en los años 1990, 1994, 1996 y 2000 para adecuar la representatividad al crecimiento relativo de los claustros, para incorporar al claustro no docente en el gobierno universitario determinando sus derechos y obligaciones, establecer la elección directa del Rector y Vice-Rector, introducir la categoría de profesor interino, modificar la forma de elección de los Directores Decanos para hacerla también directa, modificar algunas atribuciones de la Asamblea Universitaria y el Consejo Superior, las formas de elección de los Coordinadores de Carrera y las condiciones para el ejercicio del cargo, la composición, dependencia y atribuciones de las Comisiones de Plan de Estudios, especificar entre las atribuciones del Rector la de “ejercer la

administración de la Universidad (Art. 43 inc.h del Estatuto 1996), así como ajustar algunas cuestiones sobre el proceso presupuestario. El retorno de la democracia a principios de los `80 encontró a las universidades estatales –como a muchas otras áreas de la administración pública- desmanteladas en cuanto a sus capacidades de gestión. El proceso de normalización que abrió el gobierno de R. Alfonsín permitió comenzar a reconstruir la dinámica interna de las instituciones. “Coherente con su ideología y con su historia, el radicalismo convocó a la participación y generó las condiciones formales para la misma. Esta participación formal pareció olvidar dos elementos constitutivos de la sociedad argentina. Por un lado, no se tuvo en cuenta el grado de penetración que, en el conjunto de la sociedad, tuvo el discurso dominante durante la dictadura, conformando concepciones ideológicas que se reflejan en estilos de convivencia individualistas y autoritarios. Por otro, al no tener en cuenta la existencia de las diferencias de clase contribuye a reforzarlas y legitimarlas” (Vior, S., 1990: 200). Los esfuerzos por recomponer el presupuesto y las inversiones en infraestructura se paralizaron cuando la crisis económica y la inestabilidad institucional determinaron el triunfo electoral de Carlos S. Menem, quien asumiría en 1989 y ejercería la Presidencia durante diez años, abriendo un nuevo ciclo en la política universitaria gubernamental. Nuevas medidas hacia el sector redefinieron las relaciones entre el Estado, las universidades y la sociedad civil. Esas políticas recibieron la influencia de paradigmas importados derivados de procesos globalizados de imposición económicos, ideológicos, científicos, etc.; dichos procesos fueron sustanciales al triunfo del modelo neoconservador y neoliberal y pueden interpretarse como reacomodamientos del proceso de acumulación del capitalismo mundial avanzado. Inspiradas y sostenidas económicamente por organismos internacionales presentaron un nuevo ideal de universidad al que se ha dado en llamar “universidad neoliberal” (López Segrera, 2003: 39-58), sobre la que se articuló el discurso dominante, basado en una concepción lineal y administrativa que eludió el análisis del poder y del conflicto en la producción de políticas y se concentró en el diagnóstico de las malas prácticas al interior de las universidades nacionales (Krotsch, P, 2005, 289), atribuyéndoles la mayor responsabilidad por los problemas del nivel. Tales, por ejemplo: falta de planeamiento estratégico, ineficiencia e ineficacia de la gestión: burocratismo y autonomía mal entendida, baja relevancia social, escasa articulación interna e inter-institucional, bajo rendimiento académico y escasa capacidad de investigación, incapacidad para interpretar las demandas del mercado laboral y de calificaciones en una economía competitiva globalizada, ausencia de control y de evaluación, incapacidad para diversificar sus fuentes de financiamiento, politización del gobierno y la administración, son algunas de las “malas prácticas” señaladas por los entonces funcionarios de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). (Barsky y otros, 2004: 7-21). Los aspectos centrales del paquete reformista se ligaron íntimamente con la cuestión de la autonomía, generando tensión permanente entre una visión planificadora –de corte tecnocrático- y otra autónoma. La introducción de la lógica del mercado y el nuevo rol ejercido por el Estado Evaluador, combinados con el estado de fuerzas dentro del propio campo universitario generaron una

serie de fenómenos, muchos de ellos nuevos; y otros pre-existentes. Algunos de ellos fueron, por ejemplo: el incremento acelerado de la cantidad y diversidad de ofertas en grado y postgrado en forma anárquica y dirigida por el criterio “expandir para sobrevivir”; el desarrollo de nuevas modalidades para incorporar nuevos tipos de estudiantes: virtuales, semipresenciales, tecnicaturas o cursos para adultos; la búsqueda de ampliación territorial del área de influencia, con generación de sedes alejadas de la organización base; la demanda por articulación con el nivel Superior no Universitario; la introducción de mecanismos de evaluación interna y externa, la acreditación de carreras; la presión por la profesionalización de la docencia y la gestión; el fraccionamiento de los espacios de coordinación: (CU, CRUP, CIN, CPRES); el debate, en las universidades públicas, sobre los logros y limitaciones de la Reforma Universitaria de 1918, articulado alrededor de la antinomia autonomía-rendición de cuentas ó autonomía-eficiencia; la discusión sobre los mecanismos para la asignación del presupuesto al sector, en un contexto de fuerte restricción financiera en la que el Estado buscó ligar el financiamiento al desempeño y a la aceptación de las nuevas reglas de juego; el desembarco de instituciones extranjeras con ofertas de formación universitaria y la multiplicación de instituciones privadas. En 1993, en el ámbito del Ministerio de Educación se creó la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Entre 1993 y 1995 se formularon e implementaron medidas que culminaron con la sanción de la Ley de Educación Superior en 1995, N° 24.521 (LES). El núcleo de las reformas, si bien fue articulado alrededor de la evaluación, la rendición de cuentas y la calidad, tuvo su centro más duro en el financiamiento, consecuencia lógica del hecho de que una parte sustancial de las propuestas no era resultado de una reflexión sobre la educación sino la expresión, en educación, de una política económica (Puiggrós, 1993: 11). La puesta en práctica de las diversas medidas que expresaron aquella política pública generó, paradójicamente, “una suerte de caos del espacio de la educación superior acompañado de un fuerte crecimiento de ofertas provenientes del sector privado” antes que la emergencia de un “sistema más equitativo y eficiente” de educación superior, objetivo declarado por funcionarios y tecnoburócratas: “Sin plan, sin planificación, sin ideas estratégicas, sin más perspectivas que las demandas parciales, las demandas locales, las demandas de diversos sectores y en algunos lugares, sin más que las demandas corporativas” (Puiggrós, 2008). Cada institución universitaria enfrentó esas nuevas regulaciones de diversa manera: las nuevas universidades iniciaron su vida organizadas de acuerdo con las nuevas reglas de juego; las universidades pre-existentes generaron cada una diversos dispositivos de adaptación o resistencia de acuerdo con su historia institucional, sus recursos, sus condicionantes internos y externos, etc. En la base de estas respuestas particulares encontramos una serie de fenómenos compartidos, efectos de la penetración de dichas políticas en todos los aspectos de la vida institucional. En el gobierno y las formas de participación se observan, por ejemplo, procesos de debilitamiento del compromiso de los académicos en la vida de su universidad y de la democratización del gobierno interno por fenómenos de fragmentación y confrontación estéril de intereses particulares en desmedro de la construcción de proyectos compartidos. Las

autoridades universitarias elegidas democráticamente se convierten en “gestores del ajuste”. “Por las restricciones financieras, el ‘cuidado’ de los escasos fondos disponibles se convierte en su valor máximo y pierden, a veces, la perspectiva de las relaciones entre la situación particular y la global que la condiciona: asumen acríticamente el mandato, hacen propio el discurso de la evaluación y del ajuste.” (Brusilovsky S. y Vior, S., 1998: 208). La Universidad Nacional de Luján enfrentó ese contexto histórico bajo presiones muy especiales derivadas de ser la única universidad nacional cerrada por la Dictadura durante cuatro años, reabierto en 1984 (Ley 23044/84), y que acertadamente sintetizó el informe de Evaluación Externa de la CONEAU: *“La brevedad de su historia institucional. La fuerza, originalidad y coherencia de su proyecto institucional fundacional. El trauma institucional producido por su clausura, que se extendió más de 4 años. Las modificaciones que a partir de su reapertura ha experimentado ese proyecto fundacional. La coexistencia en la actualidad de líneas de pensamiento contrapuestas sobre el proyecto institucional de la UNLu y su proyección hacia el futuro.”* (CONEAU, 1998: 4) A estos factores derivados de su propia historia institucional debieron sumarse cambios profundos en el contexto económico y social de su área de influencia derivados del empobrecimiento social y cultural sufrido a lo largo de la década, así como el retroceso de las actividades productivas y las condiciones laborales de la población, la fragmentación del espacio regional causado por el deterioro de los servicios públicos de transporte, de educación y de salud pública, sumado al desfinanciamiento provocado por las políticas económicas atadas a las prescripciones de los organismos internacionales de crédito. Los efectos de este período en el sistema universitario comenzaron a verse a partir de 2001. Entre 2003 y 2007, por ejemplo, en el sistema universitario público disminuyó tanto la cantidad de alumnos como la de ingresantes, atribuibles a una serie compleja de fenómenos todavía no estudiados en profundidad, y que probablemente se relacionen con el impacto negativo de la reforma educativa sobre las tasas de escolarización y de desgranamiento en la educación básica y polimodal y la calidad de la enseñanza, los cambios en el mercado de trabajo, etc. La UNLu no fue ajena a este proceso. La UNLu redujo un 12% su alumnado, siendo este porcentaje aproximadamente el promedio de pérdida de las instituciones que, como ella, son de tamaño mediano. Se puede decir entonces que la UNLu participó de un proceso que caracteriza al sistema universitario público en el quinquenio 2003-2007: la conformación de dos sectores con dinámicas distintas, un sector compuesto mayoritariamente por universidades tradicionales o universidades de más antigua creación, que enfrentaron procesos de pérdida de matrícula; y otro sector, donde predominan las universidades más nuevas, con un crecimiento sostenido. En el contexto de este patrón evolutivo, la UNLu incrementó su oferta académica pasando de siete a dieciséis carreras de grado, de dos a cuatro profesorado, y de tres a seis tecnicaturas, llegando en la actualidad a la totalidad de veintiséis carreras de pregrado y grado. Las carreras de posgrado, por su parte, llegan a once: tres maestrías, seis especializaciones, y dos doctorados. En paralelo a este incremento aumentó también la cantidad de docentes. Queda por analizar la estructura departamental de la Universidad,

habida cuenta de que la misma está conformada por cuatro departamentos académicos: Departamento de Educación, Departamento de Ciencias Sociales, Departamento de Tecnología y Departamento de Ciencias Básicas. Dichos Departamentos están constituidos por el conjunto de disciplinas afines que el Consejo Superior de la Universidad haya situado en la esfera de su responsabilidad y prestan servicios académicos a las distintas carreras de la Universidad. Las actividades del personal docente que concentran los departamentos comprenden la docencia, la investigación, la extensión y los servicios (Art. 4º, Estatuto de la Universidad Nacional de Luján). El sistema departamental adoptado por la Universidad, se ha mostrado limitado; existiendo una tendencia –acentuada en algunos ámbitos más que en otros- a funcionar informalmente como facultades (Lapolla, 2007). Al año 2006, la conformación de la planta docente muestra que el departamento con mayor cantidad de docentes era Ciencias básicas con 606, luego Ciencias Básicas con 370, le sigue educación con 223 existiendo 196 docentes en tecnología.

Si bien hay una clara diferencia numérica entre el Departamento de C. Sociales y las restantes unidades académicas, en todos los casos la cantidad de docentes en cada una de ellas es muy superior a la esperada en un departamento organizado en función de la afinidad disciplinar, tal como lo requiere una estructura departamentalizada. Los departamentos debieron adecuarse a la realidad generada por el aumento de la planta docente, estrechamente vinculado con el crecimiento de la matrícula estudiantil y el surgimiento de nuevas ofertas curriculares. Como respuesta se crearon al interior de los mismos las divisiones, lo que en la práctica significó la transformación de la estructura académica en un híbrido entre el sistema departamental y el de facultades¹⁵.

Queda establecido que el sistema departamental -a través de los departamentos constituidos en la Universidad- proveen los servicios docentes que sostienen las carreras de grado. Sin embargo, esta distinción por afinidad disciplinar fomenta la profundización por áreas de conocimiento aunque se daña la unidad conceptual de las carreras debido a que los docentes no comparten espacios comunes sino los planteados exclusivamente por sus respectivos departamentos de pertenencia. Para compensar esta cuestión, la Universidad considera en su estructura la gestión de las carreras, a través de un Coordinador de carrera, y una Comisión de plan de estudios que se encargan de la elaboración y/o modificación del plan de estudios, del manejo académico de la carrera y de su evaluación periódica (Artículos 5º y 6º del Estatuto del Docente). Esta comisión está integrada por docentes, estudiantes y graduados de la carrera, presidida por el Coordinador de

¹⁵ Para ampliar sobre la diferencia entre las características teóricas del modelo departamental y del tradicional por facultades, ver Lapolla, A (2007) *“Acerca de la Estructura Departamental de la UNLu”* en Mensuario Departamento de Ciencias Sociales Mayo 2007. Luján. Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján.

la misma. En este contexto, los departamentos académicos prestan los servicios que el Coordinador de carrera, con el aval de la Comisión de plan de estudios, considera necesario para la implementación de la misma. Lapolla (2007) identifica, al analizar la estructura de la Universidad y su funcionamiento cotidiano, *“una doble estructura de poder en la cual existen, por una parte, los Directores Decanos y por otra, los Coordinadores de Carrera. Esta contradicción, común en este tipo de estructura, genera conflictos que se dirimen a favor de unos u otros, según la conformación del poder en la organización, provocando en el caso particular de la Universidad Nacional de Luján una marcada impotencia por parte de los Coordinadores de Carrera. Los docentes visualizan que dependen académica y administrativamente de los Departamentos; y los alumnos, cuando se les plantea un problema en su carrera referente al cursado de las asignaturas, advierten que la Coordinación de la Carrera y la respectiva Comisión de Plan de Estudio no tiene capacidad de decisión por fuera del Departamento del cual depende la materia. A su vez, en estas Comisiones, donde se deciden cuestiones importantes como, por ejemplo, cambios en los planes de estudio; sus miembros le asignan -en general- un papel marginal dentro de sus actividades académicas, con el consiguiente peligro para la búsqueda de mayor calidad.”*

El Instituto Nacional de Educación Física “Gral. Manuel Belgrano” (INEF). Su génesis y evolución

Para abordar la génesis y posterior evolución del Instituto Nacional de Educación Física “Gral. Manuel Belgrano” (INEF) haremos referencia al documento elaborado por la Lic. Emilia Vitale en oportunidad de habersele encargado la producción de un proyecto institucional (Resolución Rector N° 161/96). La problemática relativa a la formación del Profesores de Educación Física fuera del ámbito militar adquirió especial importancia en el país a comienzos de siglo. Por entonces, el Dr. Enrique Romero Brest, médico de reconocido prestigio en la especialidad por sus estudios y publicaciones, promueve y logra la implementación de un programa de capacitación basado en un modelo gimnástico que buscaba diferenciarse de los ejercicios militares y la gimnasia atlética, características de la educación física de la época. Con esta perspectiva, dirige el Instituto Nacional Superior de Educación Física, que funcionaba en 1912 en la Capital Federal. En 1938 el Dr. Jorge Eduardo Coll, Ministro de Justicia e Instrucción Pública durante la presidencia del Dr. Roberto M. Ortiz, retoma la necesidad de avanzar en esta línea fundamentando su accionar en que la educación física y el deporte constituirían actividades altamente significativas en la formación de las personas. Sobre la base de este enfoque y con el objeto de institucionalizar un nuevo espacio para la capacitación de docentes en esta disciplina. La Presidencia de la Nación adquiere en ese año los edificios e instalaciones del entonces Club del Personal del Banco Hipotecario Nacional ubicado en San Fernando, Provincia de Buenos Aires. Sin embargo, por Decreto del Poder Ejecutivo Nacional, dicho predio es cedido al Ejército de la Nación con destino a la formación de Maestros de Gimnasia y Esgrima. El Dr. Coll consigue la anulación del Decreto y la restitución del predio a

su finalidad inicial, creando el “Instituto de Aplicación General Belgrano”. La importancia asignada a esta área educativa permite, en la misma gestión, la conformación de la Dirección General de Educación Física. Para el desarrollo de la carrera se resuelve, a partir de 1939, la separación por sexos, destinando al grupo femenino las instalaciones en Capital Federal – Coronel Díaz 2180- y al grupo de varones, el predio de San Fernando. El proyecto educativo estaba previsto entonces con una duración de dos años y una importante intensidad horaria. Podían ingresar a esta propuesta educativa los alumnos que hubiesen aprobado el tercer año de las Escuelas Normales del interior del país y los egresados de la Capital Federal y sus alrededores. Los estudiantes provenientes del interior residían en el Instituto como internos y continuaban, al mismo tiempo, los cursos de magisterio en la Escuela Normal de San Fernando. Esta modalidad identifica al Instituto de San Fernando como uno de los pocos internados laicos de la época. Al culminar el primer año los alumnos obtenían el título de Maestro de Gimnasia y Recreación que habilitaba para ejercer la docencia en la especialidad, en los establecimientos de enseñanza media del interior del país; los que proseguían los estudios previstos para el segundo año, completaban el ciclo conducente a la acreditación de Profesor de Educación Física. La modalidad de internado posibilitó la implementación de actividades extracurriculares tales como el canto coral, las prácticas teatrales y las lecturas compartidas, así como el desarrollo de prácticas docentes en los clubes de la zona de influencia con niños y adolescentes de las comunidades de San Fernando, San Isidro y Tigre. De acuerdo con la información disponible, esta forma de trabajo fue pionera en América Latina y respondería a la influencia de experiencias inglesas y norteamericanas. Del período anteriormente descrito, resulta oportuno señalar los siguientes aspectos: - la iniciación y desarrollo de la disciplina en el país, en el marco de la educación sistemática y diferenciada del ámbito militar; -la importancia asignada a las actividades de práctica y/o extensión a la comunidad, para el logro de la formación integral que se buscaba desde la propuesta. Aún cuando resulta dificultosa la obtención de información confiable respecto de la evolución de los criterios de formación en el marco de la educación sistemática, es posible diferenciar una segunda etapa con el dictado de la Resolución Ministerial N° 87, del 20 de febrero de 1945. La citada norma institucionaliza un cambio sustantivo en los planes de estudio con la inclusión de asignaturas que contemplan diversas líneas gimnásticas y la mayoría de los deportes conocidos, así como un mayor énfasis en el conocimiento de la biomecánica y el desarrollo de actividades al aire libre con prácticas de campamento. Merece destacarse además en este proyecto, la modificación de las condiciones de ingreso con el requisito de Maestro, Bachiller, Perito Mercantil o Técnico egresado del ciclo superior de las escuelas industriales y la formalización de un examen de ingreso obligatorio con temas de anatomía, fisiología y educación física y pruebas de “actitudes físicas, intelectuales y morales” que incluyen valores de talla y peso. El plan de estudios que prescribe la mencionada Resolución es sólo para la carrera de Profesorado, con tres años de duración y una carga horaria de mayor significación. Dentro de este mismo período puede incluirse el Decreto PEN N° 23111/56 que complementa otro

Decreto del mismo año, y explicita una primera división en Departamentos denominados de Ciencias Biológicas, Pedagógico, Técnico y de Educación Física¹⁶. De los elementos mencionados en esta etapa, se derivan las conclusiones que se expresan a continuación: - las asignaturas incorporadas a la formación y los criterios de selección para los aspirantes, permiten inferir un fuerte énfasis en la destreza física y en las condiciones para su desarrollo; - el aporte pedagógico a la estructura de la carrera es básicamente el agrupamiento de las asignaturas por Departamentos, a lo que debe agregarse la inclusión del Departamento Pedagógico. Un tercer período se delimita a partir de 1967. En ese año, con fecha 21 de febrero, la Secretaría de Estado de Cultura y Educación dispone por Resolución N° 117/67, el traslado del Instituto Nacional de Educación Física “General Manuel Belgrano” al edificio de la calle Republichetas N° 1050 de la Capital Federal, conservando parte del edificio de San Fernando para el alojamiento de los alumnos que cursaban en condición de becarios. El resto de las instalaciones serían, de acuerdo con la citada norma, utilizadas para la concreción de un Centro de Educación Física que *“posibilite el normal desarrollo de las actividades en la especialidad por parte de los establecimientos educacionales de su zona de influencia”*. Los fundamentos de la decisión remiten a los resultados de un estudio que habría realizado el entonces Director de Educación Física, Deportes y Recreación, Sr. Hermes Pérez Madrid, quien aconsejaba el pase del Instituto a la sede del Centro de Educación Física N° 1 a fin de satisfacer las necesidades del plan de estudios y facilitar la asistencia de alumnos varones provenientes de la Capital Federal y del Gran Buenos Aires. La institución que se conforma con la unión del Instituto Nacional de Educación Física “Dr. Enrique Romero Brest” y el Instituto de San Fernando, fusiona las ramas femenina y masculina y, a partir del año 1970, pasa a denominarse Instituto Nacional de Educación Física de Buenos Aires. Por otra parte, el 12 de mayo de 1967, se dicta el Decreto PEN N° 3242 que establece un nuevo plan de estudios. Este plan educativo estaba estructurado en tres ejes de actividades: “A- del plan de estudios, B- co-programáticas y C- complementarias”. Resulta interesante precisar que las actividades incluidas en B contemplaban el desarrollo de las asignaturas Vida en la Naturaleza, Danzas Folklóricas e Idiomas, y se implementarían fuera del horario regular y sujetas a un régimen de promoción diferente; y las previstas en C derivarían de un programa orientado a brindar experiencias para la formación profesional que contemplara las sugerencias de las cátedras. Al completar los dos años de formación se obtenía el título de Maestro Nacional de Educación Física y terminado el tercero el de Profesor. En las instalaciones de San Fernando y de acuerdo con lo previsto por la Resolución N° 117/67 antes mencionadas, el 30 de mayo de 1968 el Secretario de Estado de Cultura y Educación, Sr. José Mariano Astigueta, crea por Resolución N° 504/68 el Centro de Educación Física N° 13. La información obtenida en las entrevistas con personal del Instituto –según Vitale

¹⁶ Vitale (1996) hace una salvedad: en esta etapa en especial surgen dificultades para obtener las normas que dan cuenta de las modalidades adoptadas, por ello sólo se consignan los aspectos que pueden verificarse desde las fuentes utilizadas.

(1996)- indica que el alojamiento de becarios en San Fernando habría continuado hasta 1969. Sobre la base de los datos consignados para este período, se formula la siguiente observación: el traslado de la Institución, su fragmentación y su fusión con otra da lugar a conflictos que se traducen en problemas de relación y comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa y en el deterioro de su sentimiento de pertenencia. El último tramo de esta reseña toma como inicio el año 1977 e incluye aquellos aspectos que se consideran de mayor significación para el conocimiento de la situación institucional. En ese año, las autoridades del Instituto de Buenos Aires solicitan autorización al Ministerio para derivar alumnos al predio de San Fernando, fundamentando el pedido en el incremento de la matrícula y la falta de infraestructura suficiente para el desarrollo de las actividades previstas en el plan de formación. Con este fundamento se dicta la Resolución Ministerial N^a 543/77, que permite el traslado de cuatro divisiones de alumnos con carácter experimental. Las condiciones precarias del equipamiento en el edificio de la calle Republicuetas en Capital Federal y las acciones implementadas en función de la Resolución antes mencionada, dan lugar a la Resolución Ministerial N^o 397 de fecha 16 de junio de 1981, por la que se dispone la creación del Instituto Nacional de Educación Física “General Manuel Belgrano”, en las instalaciones de San Fernando, Provincia de Buenos Aires. En cumplimiento de la citada norma, en 1982 el Instituto vuelve a su lugar de origen y es en esta instancia que se inicia la convivencia con el Centro de Educación Física N^o 13 que desde 1968 desarrollaba sus actividades en las mismas instalaciones. Del análisis de las disposiciones emanadas de las autoridades nacionales y de la información aportada por los miembros de la comunidad educativa es posible inferir importantes problemas en torno a dicha convivencia. Probablemente, es en conocimiento de este orden de cosas que, en 1990, el entonces Ministerio de Educación y Justicia determina por Resolución N^o 1457 la conformación de la Unidad Educativa Instituto Nacional de Educación Física “Gral. Manuel Belgrano” integrada por ambas instituciones. Ello podría justificar la determinación de la Subsecretaría de Educación que, por Resolución N^o 183/90, dispone: - el ejercicio de la Dirección de la nueva Unidad Educativa por parte del Rector del Instituto, quien procedería a realizar las tareas de organización y reordenamiento de funciones con el asesoramiento de la Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación; y – la elaboración de una propuesta de Reglamento Orgánico de la Unidad Educativa de conformidad a la nueva estructura, en el término de sesenta (60) días, como responsabilidad de la citada Dirección Nacional. En este sentido, es oportuno explicitar que si bien existen algunas disposiciones que resuelven situaciones específicas, no se concretaron las acciones dispuestas por la citada norma. Respecto a la formación docente, es importante puntualizar que en esta etapa, por Decreto PEN N^o 926/80, se modifica el plan anterior y se implementa el proyecto educativo hasta hoy vigente. El nuevo diseño se fundamentó en la consulta realizada a los Consejos Directivos de los Institutos, y en el asesoramiento técnico que brindaran expertos alemanes convocados a tal efecto. El plan aprobado por el citado Decreto está estructurado en cuatro años que se articulan en dos ciclos: al completar el primer ciclo, de tres

años, se obtiene el título de Maestro Nacional de Educación Física, y al finalizar el segundo, de un año, el de Profesor Nacional de Educación Física. El documento expresa como Objetivos del Plan: la *“Formación del personal docente especializado en Educación Física para los distintos niveles y modalidades de la enseñanza y para las instituciones no escolares”*. El proyecto educativo conformado en áreas de conocimiento conserva, en términos generales, el enfoque de formación aún cuando puede observarse una expansión en el área de las Ciencias Humanísticas, a la que incorpora otras asignaturas entre las que merecen destacarse una nueva Didáctica e Introducción a la Investigación. Del análisis realizado se derivan las siguientes conclusiones: - la conformación histórica de la institución permite inferir la existencia de problemas relativos a la integración institucional y, por ende, a la generación y consolidación de vínculos académicos y estrategias educativas compartidas, ya que resulta especialmente compleja la articulación de los que fue pensado desunido; - el enfoque de formación que se establece desde el plan de estudios de 1945 no varía sustancialmente, por lo que ese proyecto educativo constituye un hito en la modalidad de trabajo en el área y contiene los rasgos distintivos de la carrera hasta nuestros días; ello sin perjuicio de los esfuerzos individuales y/o grupales que se hayan realizado en otro sentido.

La transferencia del Instituto Nacional de Educación Física “General Manuel Belgrano”. A la Universidad Nacional de Luján.

El camino a la transferencia del Instituto Nacional de Educación Física “General Manuel Belgrano” al ámbito universitario tiene su antecedente en la Resolución dictada por el Subsecretario de Educación el 7 de Febrero de 1991 en la que se constituye una comisión que tenía como objetivo *“proyectar un convenio con la Universidad Nacional de Luján a fin de establecer la Licenciatura en Educación Física como post grado del Profesorado de Educación Física”*. En este contexto, el Honorable Consejo de la Universidad firma un acuerdo (Resolución H.C.S N° 058/91) por el cual el Instituto se constituye en Delegación Universitaria bajo una serie de condiciones de funcionamiento que cautelan el dictado de la citada carrera de grado. Estas acciones y la formalización del dictado de la Licenciatura inicia la relación académico-administrativa entre ambas instituciones. En el año 1993 y una vez que comienza a concretarse la descentralización del sistema educativo (por la sanción de la Ley de Transferencia Educativa – Ley N° 24049-), el titular del Instituto Nacional de Educación Física tramita el traspaso de dicha institución terciaria al ámbito de la Universidad. A los quince días del mes de septiembre de 1993, el Ministro de Cultura y Educación de la Nación y el Rector de la Universidad firman el Convenio de transferencia de la Unidad Educativa Instituto Nacional de Educación Física “General Manuel Belgrano” según una serie de cláusulas que establecen, entre otras cosas: -la transferencia del personal docente y no docente que queda, en dicho acto, incorporado a la administración de la Universidad; los bienes muebles e inmuebles afectados a los servicios transferidos (previa subdivisión del predio a favor del Ministro de Cultura y

Educación de la Nación, dado que parte del mismo pertenece a la vivienda que el Estado Nacional destina a dicho funcionario), la continuidad de la experiencia educativa en marcha y la adecuación de los contenidos curriculares además de la emisión de títulos y certificados académicos. Se fijan condiciones de financiamiento, estableciendo que el Ministerio nacional se compromete al financiamiento sucesivo que implica el dictado de la Licenciatura y las demás actividades que el Instituto transferido realiza. Desde ese año hasta inicios de 2007 se sucedieron una serie de resoluciones, de parte de la Universidad, que intentaron llevar adelante los compromisos asumidos oportunamente tales como: - el nombramiento de una comisión para la adecuación de la oferta académica en los niveles de profesorado y licenciatura (1994); - la elaboración de un proyecto institucional que concrete la transferencia (1996); - la aprobación de un Reglamento Orgánico que redefina la gestión académica del profesorado y el llamado sucesivo a elección de autoridades (un hito para las instituciones de estas características) (1998); - la definición de la naturaleza jurídico-institucional de la Unidad Educativa (1999). Este período no se encuentra exento de inconvenientes: juicios laborales, poco mantenimiento de la infraestructura edilicia, dificultades en la equiparación salarial y laboral de los docentes y no docentes por las diferencias que el sistema universitario y el terciario poseen en sí mismos, sumados todos ellos a los problemas de financiamiento que padecieron en los noventa las universidades públicas. Cabe destacar que, hasta 2007 no se había concretado ninguna acción concreta vinculada con la conversión de la carrera de profesor en educación física al régimen universitario, más allá de algunas iniciativas de trabajo en comisión para generar proyectos que no tuvieron el trámite académico correspondiente. Los primeros meses del 2007, el Ministerio de Educación de la Nación, presenta a las Universidades Nacionales la propuesta de generar un proyecto educativo que integre formal y efectivamente, al sistema universitario público, a la Unidad Educativa. Fueron presentados una serie de proyectos que no cumplieron con las expectativas ministeriales por lo que el Ministerio, bajo esta perspectiva, propuso a la Universidad Nacional de Luján la elaboración de un proyecto integral que funcionaría en términos de “*convenio-programa*”, por el que la Universidad se comprometía a la ejecución de dicho proyecto y el Ministerio financiaba los costos presupuestados en el mismo. La Universidad, en virtud de este pedido, convocó a un equipo de trabajo que elaboró un proyecto que incluía, entre otras cuestiones, el plan de estudios del Profesorado Universitario en Educación Física. Luego de la firma de dicho convenio-programa el Honorable Consejo Superior de la Universidad aprobó por resoluciones N° 001/08 y 034/08 la creación y puesta en marcha de la citada carrera.

Bibliografía:

- Aisenstein, A. (1995) Currículum presente, ciencia ausente. El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente. Tomo IV. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores.

- Alliaud, A. (1993) Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- Bianchetti, G. (1994) "Una metamorfosis doctrinaria: los fundamentos neoliberales de la política educativa actual" en Revista Argentina de Educación. Año XII N° 21. Buenos Aires. Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación.
- Carballo, C. (2004) Educación Física: Crisis epistemológica, confusión didáctica y alternativas de investigación. Buenos Aires. Universidad Nacional de La Plata.
- Davini, M.C. (1995) La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Gaeta, R. y Gentile, N. (2001) Thomas KUHN. De los paradigmas a la teoría evolucionista. Buenos Aires. Editorial Eudeba.
- García Ruso, M. H. (1997) La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas. Zaragoza. INDE Publicaciones.
- Gilabert, H. (1991) Una escuela ideal inolvidable. Buenos Aires. Edición del autor
- Giles, M. (2003) "La formación profesional en Educación Física" En Crisorio, R. y Bracht, V. (coord.) (2003) La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas. La Plata. Ediciones Al Margen.
- Gómez, P. (2003) La Educación Superior no Universitaria en la República Argentina a finales del siglo XX. El caso de las carreras de formación docente en Educación Física. Buenos Aires. Universidad Nacional de Luján. Maestría en Política y Gestión de la Educación. Versión mimeo.
- Gómez, P. (2006) La Licenciatura en Educación Física en los noventa ¿una propuesta de formación profesionalizante o una configuración de las políticas impulsadas por la Nueva Derecha?. Buenos Aires. Universidad Nacional de Luján. Maestría en Política y Gestión de la Educación. Versión mimeo.
- Gómez, R. H. (2008) "¿Diste la última boluda?" ¿Sos consciente de que no tenés que estudiar más? Perfil dominante y perfil emergente en la formación docente en Educación Física en Revista Educación Física y Deportes (<http://www.efdeportes.com/efd121/formacion-docente-en-educacion-fisica.htm>) (consultado el 17/07/2009)
- Hillert, F. (1994) "Neoconservadurismo y desarrollismo en educación. ¿Existen otras alternativas?" en Revista Argentina de Educación. Año XII N° 21. Buenos Aires. Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación.
- Lapolla, A. (2007) "Acerca de la Estructura Departamental de la UNLu" en Mensuario Departamento de Ciencias Sociales Mayo 2007. Luján. Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján.
- Rozengardt, R. (2006) "Pensar las prácticas de formación de profesores en educación física" en Revista Pensar a Práctica, Vol. 9, N° 2 en <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/Article/viewArticle/175/1468> (consultado el 17/07/2009)

- Morgenstern de Finkel, S. (1990) “Crisis de acumulación y respuesta educativa de la ‘Nueva Derecha’” en Revista Argentina de Educación. Año VIII N° 14. Buenos Aires. Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación.
- Scharagrodsky, P. (2003) “En la educación física queda mucho “género”por cortar” En Revista Educación Física y Ciencia (2002-2003) Año 6. Buenos Aires. Universidad Nacional de La Plata.
- Universidad Nacional de Luján (2009) “Proyecto institucional de la Universidad Nacional de Luján 2009-2012” Luján. Versión mimeo.
- Vitale, E. (1996) Proyecto institucional de la Unidad Educativa Instituto Nacional de Educación Física “Gral. Manuel Belgrano”. Universidad Nacional de Luján.
- Fuentes:
- Asociación de Ex Alumnos INEF “Gral M. Belgrano” (s/f) “Para mantener vivo el afecto” Gacetilla de Prensa.
- Convenio N° 1314/07 – Convenio-Programa entre el Ministerio de Educación y la Universidad Nacional de Luján. 20 de Diciembre de 2007.
- Convenio de transferencia de la Unidad Educativa Instituto Nacional de Educación Física “General Manuel Belgrano” a la Universidad Nacional de Luján. Ministerio de Cultura y Educación. 15 de Septiembre de 1993.