

INVESTIGACIONES

Obstáculos pedagógicos en la docencia universitaria.
El caso de la enseñanza de la Teoría de la Educación Física

Pedagogical obstacles in university teaching.
The case of teaching the Theory of Physical Education

Norma Rodríguez-Feilberg^a
Alejandro Almonacid-Fierro^b

^a Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

^b Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica del Maule, Talca, Chile.
aalmonacid@ucm.cl

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue analizar las expectativas, percepciones y necesidades de los estudiantes en relación con la materia Teoría de la Educación Física 4 (TEF 4). Se empleó una metodología mixta que incluye revisión bibliográfica y encuestas a 95 estudiantes, complementada con grupos de discusión. Los resultados muestran un interés creciente en temas contemporáneos como diversidad, género y la relación entre cuerpo y educación física. La modalidad presencial es preferida, aunque se necesita flexibilidad para horarios y evaluaciones. Además, la dedicación al estudio y entrenamiento revela un equilibrio complejo que debe considerarse en el diseño curricular. La investigación concluye que es crucial adaptar el curso a las experiencias previas, intereses y situaciones laborales de los estudiantes para mejorar el aprendizaje y el compromiso.

Palabras clave: Teoría de la Educación Física, diversidad, género, educación física, diseño curricular.

ABSTRACT

The aim of this research was to analyze students' expectations, perceptions, and needs regarding the course Theory of Physical Education 4 (TEF 4). A mixed-methods approach was used, including literature review and surveys of 95 students, complemented by discussion groups. Results indicate an increasing interest in contemporary topics such as diversity, gender, and the relationship between body and physical education. Preference is given to in-person modalities, though flexibility in scheduling and assessments is needed. Additionally, the balance between study and training time highlights the need for careful curriculum design. The research concludes that adapting the course to prior experiences, interests, and work situations of students is crucial for enhancing learning and engagement.

Key words: Theory of Physical Education, diversity, gender, physical education, curriculum design.

1. INTRODUCCIÓN

El concepto de *obstáculo epistemológico*, introducido por Bachelard (2007), es fundamental para entender las dificultades que emergen en el proceso de adquisición del conocimiento. Según Bachelard, estos obstáculos no provienen del objeto de estudio en sí mismo, sino de las preconcepciones y prejuicios del sujeto cognoscente. Estos prejuicios, arraigados en el pensamiento cotidiano, actúan como barreras que impiden la comprensión profunda de nuevos conocimientos científicos. Como señala Bachelard, “es en la mente, más que en el mundo exterior, donde se encuentran las principales dificultades del conocimiento” (Bachelard, 2007, p. 26).

En el contexto de la Educación Física, este concepto se manifiesta en las ideas preconcebidas que tanto estudiantes como docentes pueden tener sobre la disciplina. Un ejemplo claro de esto es la visión tradicional que reduce la Educación Física a una mera actividad física o deportiva, ignorando su dimensión teórica y su potencial como campo de estudio crítico y reflexivo. Esta concepción limitada constituye un obstáculo epistemológico que restringe la comprensión integral de la disciplina.

La asignatura Teoría de la Educación Física 4 se propone desafiar estas concepciones reduccionistas, promoviendo una comprensión que no solo abarca las prácticas corporales, sino también las teorías que las sustentan, los contextos sociales y culturales en los que se desarrollan, y las implicancias éticas y educativas que conllevan. Esto se alinea con las ideas y argumentos vinculados a la noción acerca de que la Educación Física debe ser concebida como un campo de relaciones sociales y culturales que integra diversas disciplinas como la filosofía, la sociología y la psicología.

Por otro lado, el concepto de *obstáculo pedagógico* se refiere a las dificultades intrínsecas a los métodos y estrategias de enseñanza que pueden limitar el aprendizaje. Bachelard (2007) enfatiza que la transmisión de conocimiento no es un proceso lineal y que las estructuras didácticas tradicionales a menudo no logran capturar la complejidad del proceso educativo. En palabras del autor, “la pedagogía tradicional se enfrenta a la paradoja de que enseñar no siempre implica hacer comprender; hay que superar las resistencias que el alumno mismo no sabe que tiene” (Bachelard, 2007, p. 48).

En el contexto de la asignatura Teoría de la Educación Física 4, este concepto implica una crítica a los métodos de enseñanza que perpetúan una visión fragmentada y no reflexiva de la Educación Física. La asignatura, al incluir temas como los procesos intersubjetivos y grupales en la enseñanza-aprendizaje y la crítica epistemológica y social de la disciplina, busca romper con estos obstáculos pedagógicos. De alguna manera, esta ruptura se alinea con propuestas que abogan por una educación liberadora que fomente la reflexión crítica y la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje.

Superar estos obstáculos, como sugiere Bachelard, requiere un acto de ruptura con los saberes establecidos. En el caso de la Educación Física, esto significa promover un cambio en la percepción de la disciplina, pasando de una actividad meramente física a un campo de conocimiento que interroga, cuestiona y reflexiona sobre el cuerpo, la educación y la sociedad. La integración de enfoques teóricos y críticos en el programa de Teoría de la Educación Física 4 apunta precisamente a esta ruptura. En este sentido, la capacidad de cuestionar las estructuras de poder y los discursos hegemónicos es esencial para la transformación educativa.

Al abordar temas como las representaciones sociales del cuerpo y los modelos corporales difundidos por los medios de comunicación, los estudiantes son animados a

cuestionar las normas y valores que históricamente han definido su campo de estudio y práctica. Esta perspectiva se complementa con un enfoque de investigación y extensión, donde los futuros profesionales no solo reciben conocimientos, sino que también se convierten en productores de conocimiento, capaces de realizar investigaciones que cuestionen y amplíen los límites de su disciplina.

De esta manera, la aplicación de los conceptos de *obstáculo epistemológico* y *pedagógico* en el contexto de Teoría de la Educación Física 4 ofrece una perspectiva profunda y crítica para el desarrollo de la disciplina. Superar las preconcepciones reduccionistas y las limitaciones metodológicas tradicionales permite transformar la Educación Física en un campo de estudio dinámico y multifacético, que abarca no sólo las prácticas corporales, sino también sus implicaciones teóricas, sociales y culturales. Este enfoque integral y reflexivo propuesto por el programa de la asignatura no solo enriquece la formación de los estudiantes, sino que también fomenta una práctica profesional que cuestiona y redefine continuamente el conocimiento en torno al cuerpo y la educación. Al desafiar las normas establecidas y promover la investigación crítica, los futuros profesionales se convierten en agentes activos de cambio, capaces de contribuir significativamente a la evolución y profundización de la Educación Física en el contexto académico y social.

2. METODOLOGÍA

La metodología adoptada es de enfoque mixto, integrando una exhaustiva revisión bibliográfica y la aplicación de encuestas a 95 estudiantes que representan la totalidad de quienes cursaron la materia Teoría de la Educación Física 4 (TEF 4) durante el primer cuatrimestre de 2024. La elección de la muestra resulta de la accesibilidad y la posibilidad de trabajar con estudiantes que están transitando los últimos años de su formación de grado. Además de las encuestas, se organizaron grupos de discusión y sesiones de puesta en común para profundizar en los resultados obtenidos.

El diseño de la investigación fue flexible, permitiendo la construcción de bosquejos iniciales, los cuales constituyen esquemas generales con una planificación abierta. Siguiendo la metáfora propuesta por Alexandre Fernández Vaz (2007), el diseño de investigación puede ser comparado con el guion de una película, donde se plasman ideas generales que preceden y acompañan al producto final. Sin embargo, existen aspectos fundamentales, dado que “el diseño implica decisiones que se agrupan en cuatro grandes conjuntos: decisiones relativas a la construcción del objeto y delimitación del problema a investigar; decisiones relativas a la selección de la muestra; decisiones relativas a la recolección de datos; y decisiones relativas al análisis” (Marradi, Archenti y Piovani, 2007, p. 74). Este diseño cumple una función organizativa, permitiendo que el proceso de investigación evolucione e incorpore modificaciones basadas en decisiones tomadas durante su desarrollo. Juan Piovani, citando a Maxwell (1996), destaca la relevancia del concepto de diseño interactivo, entendido como “un modelo holista y reflexivo de investigación en el que sus diferentes instancias se relacionan y afectan mutuamente sin seguir una lógica secuencial” (Marradi, Archenti y Piovani, 2007, p. 77).

En las ciencias sociales, esta flexibilidad es crucial, ya que permite abordar la variabilidad entre objetos del mismo tipo—sean estos seres humanos, instituciones, u otros productos culturales—sin renunciar a las formas de análisis estadístico (Marradi et al., 2007, p. 21).

Una vez registrados en una matriz los estados de n sujetos en p propiedades, es posible establecer relaciones entre cualquier par de propiedades, aplicando técnicas estadísticas adecuadas a la naturaleza de las propiedades, con validez restringida a los sujetos estudiados (Marradi et al., 2007, p. 21).

Archenti y Piovani (2007) señalan que las críticas a la distinción entre metodologías cualitativas y cuantitativas se han vuelto cada vez más comunes. Entre los autores que han contribuido a superar este debate, mencionan a Pierre Bourdieu, quien se movió con comodidad entre la investigación empírica, la teorización sociológica y la reflexión epistemológica y metodológica (Archenti y Piovani, 2007, p. 43). El enfoque de Pierre Bourdieu permite trascender las antinomias tradicionales entre lo cualitativo y lo cuantitativo, proporcionando un terreno fértil para la traslación entre lo particular y lo general, lo que introduce elementos que complejizan el análisis y aportan nuevas perspectivas al problema investigado.

Esta capacidad de Bourdieu para integrar prácticas cualitativas, como la observación participante, con otras cuantitativas, como el muestreo y análisis estadístico, le permitió superar las típicas antinomias epistemológicas y metodológicas en las ciencias sociales: explicación/compreensión, subjetivo/objetivo, micro/macro, estándar/no estándar, entre otras (Archenti y Piovani, 2007, p. 43). En los últimos años, han surgido nuevas perspectivas que superan el debate cualitativo/cuantitativo, avanzando hacia una integración metodológica mediante la triangulación.

Respecto a la selección de casos, tanto en investigaciones cualitativas como cuantitativas, el muestreo es la técnica utilizada para recopilar datos con el fin de analizarlos posteriormente. El objetivo es identificar las cualidades o características socioestructurales del fenómeno social en estudio. Dado que no es posible que la muestra refleje completamente el universo estudiado, se busca la representatividad, es decir, que la muestra refleje en micro lo que el universo representa en macro. Sin embargo, cuando la muestra no se determina con criterios estadísticos de representatividad y probabilidad, los resultados de la investigación son de alcance limitado, generalizables únicamente a la población estudiada.

3. ANÁLISIS

El propósito de la encuesta fue explorar las expectativas, percepciones y necesidades de los estudiantes en relación con una materia específica de su plan de estudios. Los resultados ofrecen una visión integral de las perspectivas del alumnado y permiten identificar áreas clave para la planificación curricular, adaptaciones metodológicas y la alineación de los contenidos con las expectativas profesionales y académicas.

3.1. PRINCIPALES RESULTADOS

De acuerdo con los resultados, el 88% de los estudiantes está cursando la materia por primera vez. Este dato indica que la mayoría de los alumnos se enfrenta a un contenido completamente nuevo, lo cual podría influir en sus expectativas y nivel de familiaridad con los temas a tratar. Por otro lado, el 12% restante ha cursado la materia previamente, lo que sugiere que este grupo puede aportar perspectivas basadas en experiencias anteriores, y probablemente tenga expectativas más específicas o diferenciadas.

A la pregunta sobre qué temas les gustaría trabajar en la materia, los estudiantes expresaron un interés significativo, sobre todo, en los siguientes ejes temáticos:

- **Diversidad, género y deporte:** este fue uno de los temas más mencionados, lo que evidencia un interés claro por la intersección entre estas dos áreas. Los estudiantes parecen interesados en explorar cómo las cuestiones de género influyen en la práctica y la enseñanza del deporte. Al mismo tiempo, la inclusión de temas relacionados con la diversidad de género también fue prominente, reflejando un deseo de entender cómo la educación física puede ser más inclusiva y equitativa.
- **Cuerpo y Educación Física:** los estudiantes mostraron interés en la construcción del cuerpo y su relación con la educación física. Esto incluye aspectos epistemológicos y cómo estos impactan la enseñanza y las prácticas cotidianas.
- **Historia y prácticas de la Educación Física:** existe cierto interés en comprender cómo las prácticas de la educación física han evolucionado a lo largo del tiempo y cómo se han moldeado por diferentes contextos históricos y sociales.
- **Investigación:** un grupo significativo de estudiantes expresó interés en actividades de investigación vinculadas a la educación física, indicando una inclinación hacia enfoques más académicos y metodológicos.

En general, las respuestas reflejan una diversidad de expectativas y un fuerte énfasis en temas críticos y teóricos, más allá de los contenidos puramente prácticos. Esto sugiere que los estudiantes valoran la comprensión de las implicaciones sociales y culturales de la educación física y buscan que el curso aborde cuestiones actuales y relevantes. Incluso, de alguna manera, la demanda por contenido de investigación también indica un interés en desarrollar habilidades analíticas y críticas, esenciales para su formación académica y profesional.

Los estudiantes compartieron sus perspectivas sobre la modalidad de la cursada, que se pueden sintetizar de la siguiente forma:

- **Modalidad presencial vs. virtual:** varios destacaron la importancia de la modalidad presencial, especialmente en un contexto post-pandemia, resaltando que esta facilita una mejor interacción y aprendizaje. Sin embargo, también se sugirió una mayor flexibilidad en los horarios para acomodar a aquellos con compromisos laborales.
- **Exámenes y evaluación:** algunos sugirieron la posibilidad de flexibilizar los horarios de exámenes o implementar opciones de evaluación más adaptativas, como exámenes reducidos para quienes tienen dificultades con las correlativas o responsabilidades laborales.
- **Interacción y discusión:** una cantidad considerable mencionó no haber discutido la modalidad del curso con sus compañeros, lo cual podría indicar un bajo nivel de interacción inicial. Esto sugiere la necesidad de fomentar más espacios de discusión y colaboración desde el inicio del curso.

Tabla 1. Cantidad de horas por semana dedicadas a la cursada por fuera de las clases

<i>Rango de horas</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Menos de dos horas	20	21.1%
Entre dos y cinco horas	69	72.6%
Entre seis y diez horas	6	6.3%

Nota. Datos propios contruidos a partir de la encuesta realizada.

La mayoría de los estudiantes (69) indicó que podrían dedicar entre 2 y 5 horas semanales a la materia fuera del horario de clases, mientras que 20 señalaron menos de 2 horas y solo 6 mencionaron entre 6 y 10 horas. Este hallazgo subraya la necesidad de equilibrar la carga de trabajo y considerar la disponibilidad de tiempo de los estudiantes para evitar sobrecarga y favorecer un aprendizaje efectivo.

La percepción de complejidad en otras materias varía considerablemente entre los estudiantes, dependiendo de varios factores, incluidos sus intereses personales, habilidades previas, estilos de aprendizaje y la forma en que las materias se presentan y enseñan. Algunos estudiantes pueden encontrar las ciencias exactas, como las matemáticas o la física, particularmente desafiantes debido a la necesidad de comprender conceptos abstractos y aplicar fórmulas matemáticas de manera precisa. Estos estudiantes a menudo perciben estas materias como complejas porque requieren un alto nivel de pensamiento analítico y habilidades de resolución de problemas. La percepción de dificultad puede estar vinculada a una falta de confianza en sus habilidades para resolver problemas matemáticos o una comprensión limitada de los conceptos subyacentes.

Por otro lado, asignaturas como las humanidades o las ciencias sociales pueden ser percibidas como complejas por otros estudiantes debido a la necesidad de interpretar textos extensos, analizar contextos históricos o sociales, y construir argumentos críticos. La complejidad aquí no radica tanto en la precisión de las respuestas, sino en la capacidad de pensamiento crítico y en la interpretación subjetiva de los temas tratados. Para estos estudiantes, la multiplicidad de perspectivas y la ambigüedad propias de estas disciplinas pueden ser fuentes de confusión o estrés, particularmente si están acostumbrados a respuestas definitivas y enfoques más estructurados.

Es interesante observar cómo las materias artísticas, como la música, la pintura o la expresión corporal, también pueden ser percibidas como complejas, aunque de una manera diferente. Estas asignaturas suelen requerir habilidades creativas, sensibilidad estética y expresión personal, lo que puede representar un desafío significativo para estudiantes que prefieren estructuras claras y resultados medibles. La complejidad en estas materias puede estar relacionada con la necesidad de interpretar y expresar emociones, y la falta de una única respuesta “correcta” puede ser desorientadora para algunos.

Además, la percepción de complejidad puede verse influenciada por la calidad de la enseñanza y los recursos disponibles. Los estudiantes que tienen acceso a profesores motivadores, materiales de apoyo adecuados y un entorno de aprendizaje positivo tienden a percibir las materias como menos complejas. Por el contrario, aquellos que enfrentan

barreras en su proceso educativo, como la falta de recursos o una metodología de enseñanza que no se adapta a su estilo de aprendizaje, pueden percibir incluso las materias más accesibles como altamente complejas.

En otras palabras, la percepción de la complejidad en distintas materias es un fenómeno que implica múltiples cuestiones a tener en cuenta y que está influenciado por las experiencias individuales, las características personales y los contextos educativos. Comprender cómo los estudiantes perciben y enfrentan la complejidad en diversas materias no solo ayuda a identificar áreas donde podrían necesitar apoyo adicional, sino que también permite a los educadores adaptar sus enfoques para fomentar un aprendizaje más efectivo y satisfactorio.

La percepción de la relevancia de los contenidos educativos en relación con el desarrollo profesional de los estudiantes es un aspecto esencial para comprender su motivación y compromiso con el aprendizaje. Los estudiantes tienden a valorar más aquellas materias y contenidos que consideran útiles para su futuro profesional, ya que establecen una conexión directa entre lo que aprenden en el aula y sus aspiraciones laborales y de vida.

En el contexto de la educación física, esta relevancia puede variar según el perfil y las aspiraciones de cada estudiante. Aquellos que planean carreras relacionadas con la salud, el deporte o la educación suelen encontrar en la educación física una base fundamental para su formación profesional. Reconocen la importancia de adquirir conocimientos sobre anatomía, fisiología, entrenamiento físico y bienestar, ya que estas áreas forman parte integral de sus futuras responsabilidades profesionales. Para estos estudiantes, la educación física no sólo proporciona conocimientos teóricos, sino también habilidades prácticas que consideran valiosas para su desarrollo profesional.

Sin embargo, no todos los estudiantes perciben la misma relevancia. Para aquellos cuyas aspiraciones profesionales se encuentran en campos alejados del ámbito deportivo o de la salud, la conexión entre los contenidos de educación física y su futuro laboral puede no ser tan evidente. Estos estudiantes podrían ver la materia como una obligación curricular más que como una oportunidad para desarrollarse profesionalmente. En estos casos, es crucial que los docentes destaquen las habilidades transversales que la educación física puede proporcionar, como el trabajo en equipo, la disciplina, la gestión del tiempo y el liderazgo, las cuales son útiles en una amplia gama de profesiones.

Además, en una era donde la salud y el bienestar se valoran cada vez más, la educación física ofrece a todos los estudiantes herramientas para adoptar un estilo de vida activo y saludable, algo que trasciende el ámbito profesional y contribuye al bienestar general. Al promover una comprensión de la actividad física como parte de una vida equilibrada, los estudiantes pueden ver la relevancia de estos contenidos no solo para su desarrollo profesional, sino también para su desarrollo personal.

De esta manera, la percepción de la relevancia de los contenidos de educación física para el desarrollo profesional depende en gran medida de cómo los estudiantes vean la conexión entre lo que aprenden y sus metas futuras. Es fundamental que los educadores subrayen tanto los beneficios específicos como los generales de la materia, asegurándose de que todos los estudiantes, independientemente de sus aspiraciones profesionales, puedan apreciar su valor.

La situación laboral de los estudiantes es otro factor crucial que influye en su percepción de la educación física y en su compromiso con esta materia. La dinámica laboral puede afectar tanto la disponibilidad de tiempo como los niveles de energía y motivación que los estudiantes pueden dedicar a su formación académica, incluyendo las actividades físicas.

Estudiantes que ya se encuentran inmersos en el mundo laboral, especialmente en trabajos de tiempo completo o aquellos que requieren esfuerzos físicos significativos, pueden percibir la educación física de manera distinta. Por un lado, pueden valorar la actividad física como una vía para mantenerse en forma, reducir el estrés y mejorar su bienestar general. Estos estudiantes pueden apreciar la oportunidad de participar en actividades físicas que ofrezcan un respiro del estrés laboral y les permitan desconectar de sus responsabilidades diarias.

Por otro lado, los estudiantes que trabajan largas horas o en empleos demandantes físicamente pueden sentir que la educación física representa una carga adicional, un esfuerzo más en su ya agotador día a día. En estos casos, la percepción de la educación física como un requisito obligatorio puede generar sentimientos de frustración o rechazo, especialmente si no se perciben beneficios inmediatos o tangibles. Esto puede llevar a un menor compromiso y participación en las actividades de la clase.

Además, la relación entre la situación laboral y la educación física también se ve influenciada por la naturaleza del trabajo que realizan los estudiantes. Aquellos en trabajos sedentarios podrían valorar más las actividades físicas, reconociendo la necesidad de contrarrestar los efectos negativos de estar sentados por largos periodos. Por el contrario, los que realizan trabajos físicamente demandantes pueden preferir enfoques más suaves o de bajo impacto en la educación física, para evitar la sobrecarga.

Por lo tanto, es esencial que los programas de educación física sean flexibles y adaptativos, considerando las diversas situaciones laborales de los estudiantes. La oferta de opciones que se ajusten a sus necesidades y preferencias individuales puede ayudar a mejorar su percepción de la relevancia y el valor de la educación física en sus vidas.

Así, la situación laboral de los estudiantes tiene un impacto significativo en su relación con la educación física. Comprender y abordar estas dinámicas puede ser clave para diseñar programas de educación física más inclusivos y efectivos que promuevan la participación y el bienestar de todos los estudiantes, independientemente de sus circunstancias laborales.

El análisis de los resultados de la encuesta proporciona una visión rica y matizada de las expectativas, percepciones y necesidades de los estudiantes. Es evidente que hay un interés significativo en abordar temas que conecten la educación física con cuestiones sociales y culturales, como el género y la diversidad. Además, los estudiantes valoran la flexibilidad en la modalidad de cursada y la posibilidad de integrar teoría con práctica. La comprensión de estas percepciones permitirá a los educadores diseñar un plan de estudios que no solo satisfaga las expectativas académicas, sino que también prepare a los estudiantes para su inserción profesional y los desafíos del campo de la educación física.

3.2. APROVECHAR AL MÁXIMO LAS POCAS HORAS

Realizar un análisis ya no por variable o pregunta sino por encuestado, permite observar algunas cuestiones que en el análisis por variable no aparecían.

Hay algo interesante en relación al entrenamiento, la dedicación y los tiempos. Prestar atención a este cruce permite examinar el tipo de entrenamiento que los estudiantes realizan, la cantidad de tiempo que dedican tanto a ese entrenamiento como al estudio de la materia y, a partir de ello, cómo estos factores interactúan con otras variables de su vida.

En relación a la distribución del tiempo, la mayoría de los encuestados dedica entre 8 y 12 horas semanales al entrenamiento físico, distribuidas en diferentes actividades

como gimnasio, deportes en equipo, y ejercicio cardiovascular. Sin embargo, algunos encuestados ajustan sus horas de entrenamiento durante el año y la cursada, reduciendo el tiempo dedicado a entrenar durante los períodos de exámenes y volviendo a ajustar esa dedicación en las semanas de menor intensidad académica. En otras palabras, los encuestados muestran un alto grado de dedicación al entrenamiento, a menudo priorizando esta actividad sobre las responsabilidades sociales o académicas. Sin embargo, buscan mantener un equilibrio para no descuidar otras áreas. La dedicación al entrenamiento se manifiesta en la planificación rigurosa y la capacidad de adaptar horarios según las exigencias académicas, especialmente durante los períodos de exámenes. Los encuestados a menudo reportan una disminución en el tiempo disponible para estudiar, lo que puede llevar a una gestión más cuidadosa del tiempo. Pero, en este sentido, cabe aclarar que, a pesar de los desafíos, muchos encuestados notan que el ejercicio ayuda a reducir el estrés y mejorar la concentración, y que esto contribuye, en definitiva, a su rendimiento académico.

Al profundizar en la lectura de las respuestas, vemos que el acceso a instalaciones deportivas adecuadas y el apoyo familiar son factores claves que facilitan la regularidad del entrenamiento. Los encuestados que tienen acceso a buenos recursos y apoyo muestran una mayor consistencia en su rutina de entrenamiento. Ahora bien, surge la pregunta respecto de qué pasa con los que no tienen ese acceso.

Los beneficios del entrenamiento incluyen una mejora en la salud física y la reducción del estrés, que impactan positivamente en el bienestar diario y el rendimiento académico. A largo plazo, el entrenamiento contribuye al desarrollo de una mentalidad positiva y habilidades organizativas. Los estudiantes de deportes en equipo tienden a tener horarios de entrenamiento más estructurados en comparación con aquellos de deportes individuales. Además, los estudiantes con una carga académica más ligera pueden mantener una rutina de entrenamiento más constante que aquellos con una carga académica pesada.

La eficiencia del tiempo dedicado al estudio puede variar significativamente en función de cómo se distribuyen las responsabilidades y actividades en la vida de una persona. Contrario a lo que podría suponerse, quienes manejan múltiples compromisos, como el trabajo, el entrenamiento o la crianza, a menudo muestran una mayor eficiencia en el uso de su tiempo para el estudio y la preparación académica. Esta paradoja puede explicarse por la necesidad de maximizar y gestionar de manera más rigurosa el tiempo disponible. Las personas que equilibran varias responsabilidades tienden a desarrollar habilidades de organización y priorización que optimizan su productividad. En contraste, aquellos que solo se dedican a los estudios, a pesar de contar con más tiempo libre, a veces enfrentan dificultades para mantener una alta eficiencia, ya que la ausencia de otras demandas puede llevar a una falta de estructura y a la tendencia a procrastinar. Así, el tener múltiples roles y compromisos puede fomentar una capacidad de enfoque y una gestión del tiempo más efectiva, permitiendo a estos individuos utilizar su tiempo de manera más productiva y eficiente en sus estudios.

En otras palabras, la eficiencia del tiempo dedicado al estudio puede verse influida significativamente por cómo se distribuyen las responsabilidades en la vida de una persona. A menudo, aquellos que gestionan múltiples compromisos, como el trabajo o el entrenamiento, exhiben una mayor eficiencia en el uso de su tiempo para el estudio y la preparación académica. Este fenómeno se refleja en las respuestas de los encuestados. Por ejemplo, una participante, Laura, comenta: “Mi jornada está tan cargada con el trabajo y el entrenamiento que he aprendido a aprovechar al máximo las pocas horas que tengo para estudiar. La falta de tiempo me obliga a ser más eficiente y organizada con mi planificación”.

De manera similar, Pedro, quien equilibra sus estudios con la competencia en deportes, menciona: “El tiempo que dedico al estudio se vuelve muy productivo porque sé que tengo un horario apretado. La estructura que impone mi vida ocupada me ayuda a concentrarme y evitar distracciones”. En contraste, aquellos que sólo se dedican a los estudios, aunque cuentan con un mayor número de horas disponibles, a veces encuentran dificultades para mantener una alta eficiencia. María, quien estudia a tiempo completo, reflexiona: “Aunque tengo todo el día libre para estudiar, a veces me cuesta mantenerme enfocado durante largas sesiones. Me doy cuenta de que no siempre aprovecho al máximo el tiempo que tengo”. Este contraste sugiere que la necesidad de gestionar diversas responsabilidades puede fomentar una capacidad de enfoque y una gestión del tiempo más efectiva, permitiendo a estos individuos usar su tiempo de manera más productiva. Las citas de los encuestados evidencian que la presión de cumplir con múltiples roles puede, paradójicamente, promover una mayor eficiencia y estructura en el tiempo dedicado al estudio.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Bachelard sostiene que el conocimiento no se adquiere de manera lineal, sino que está mediado por “obstáculos” que son inherentes tanto al proceso de aprendizaje como a la construcción del conocimiento científico. Estos obstáculos no son simplemente dificultades prácticas, sino que están profundamente enraizados en la manera en que se conceptualizan y abordan los problemas.

La metodología empleada en esta investigación ha permitido obtener una visión integral y matizada sobre las expectativas, percepciones y necesidades de los estudiantes en relación con la materia Teoría de la Educación Física 4 (TEF 4). La integración de un enfoque mixto, que combina revisión bibliográfica y encuestas a 95 estudiantes, ha proporcionado datos valiosos que, analizados junto con los grupos de discusión y las sesiones de puesta en común, permiten extraer conclusiones significativas.

Desde la perspectiva de Bachelard, los hallazgos obtenidos en esta investigación pueden entenderse en relación con los obstáculos epistemológicos que los estudiantes enfrentan al abordar la materia. La mayoría de los estudiantes cursa TEF 4 por primera vez, lo que revela un primer “obstáculo epistemológico” relacionado con la novedad y complejidad del contenido. En este punto cabe señalar que, en realidad, lo deseable es que cada estudiante curse una única vez la materia y, en este sentido, se consideran valiosos los aportes que puedan surgir del intercambio con estudiantes más avanzados en la carrera o que hayan hecho la experiencia de atravesar TEF 4. En definitiva, es importante que los estudiantes se hayan familiarizado con la asignatura, ya sea a través de la lectura del programa y de los contenidos o bien a través de lo que se expone sobre la misma en las redes sociales de la cátedra (publicaciones, conferencias, invitaciones a eventos o participaciones). Según Bachelard, la familiarización inicial con una nueva disciplina suele estar acompañada de concepciones previas que deben ser desafiadas y superadas para que ocurra un verdadero aprendizaje. Este proceso sugiere la necesidad de una introducción sólida y accesible a los temas para aquellos que son nuevos en la materia, para facilitar la superación de estos primeros obstáculos y promover un entendimiento más profundo.

Por otro lado, los estudiantes que han cursado la materia previamente aportan perspectivas valiosas basadas en experiencias anteriores, las cuales pueden ser vistas

como “obstáculos pedagógicos”. Esto se manifiesta en la tendencia a repetir patrones de pensamiento y comprensión que, si bien útiles en contextos previos, podrían limitar la capacidad de abordar nuevos desafíos conceptuales en TEF 4. La adaptación del enfoque pedagógico para reconocer y superar estas limitaciones inherentes es crucial para un aprendizaje más efectivo y reflexivo.

El interés de los estudiantes en temas como diversidad, género y deporte, así como en la relación entre cuerpo y educación física, refleja una inclinación hacia una comprensión más amplia y crítica de la materia. Según Bachelard, este interés puede interpretarse como un impulso hacia la ruptura con los “obstáculos epistemológicos” tradicionales, que tienden a fragmentar el conocimiento en compartimentos aislados. La integración de temas contemporáneos y críticos en el currículo no solo responde a las inquietudes de los estudiantes, sino que también fomenta un enfoque más holístico y dialéctico, alineado con la visión de Bachelard de que el conocimiento avanza a través de la confrontación y superación de contradicciones internas.

La preferencia por la modalidad presencial en un contexto post-pandemia puede interpretarse a través del concepto de “obstáculo pedagógico”. La interacción directa en el aula facilita un entorno donde los estudiantes pueden enfrentar y superar estos obstáculos de manera más efectiva, al permitir un diálogo más fluido y una retroalimentación inmediata. Sin embargo, la necesidad de flexibilidad en los horarios y la adaptación de las evaluaciones a las circunstancias individuales refleja un reconocimiento de que los obstáculos no son homogéneos; cada estudiante enfrenta desafíos únicos que deben ser abordados para maximizar su potencial de aprendizaje. En otras palabras, el obstáculo no parece estar en la modalidad presencial en sí misma, sino en las estructuras, las dinámicas y los horarios que la presencialidad trae consigo: ya no son encuentros cada quince días, participación en un foro y algún trabajo práctico o parcial domiciliario —situación que sí se daba en el contexto de la pandemia— sino participación oral en clase y parciales presenciales que implican una modalidad de estudio diferente.

El análisis del tiempo dedicado al estudio y al entrenamiento sugiere una planificación rigurosa por parte de los estudiantes, que puede verse como un esfuerzo por superar los obstáculos relacionados con la gestión del tiempo y la carga de trabajo. Sin embargo, también plantea la necesidad de considerar cómo la carga de trabajo puede afectar la dedicación al estudio y, por ende, la calidad del aprendizaje. Bachelard nos recuerda que la ciencia avanza no solo por acumulación, sino por la capacidad de replantear y reorganizar el conocimiento existente, lo cual implica un equilibrio entre la dedicación al estudio y la reflexión crítica sobre lo aprendido.

La percepción de complejidad en distintas materias, incluyendo la educación física, varía considerablemente entre los estudiantes. Esto resalta la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas para abordar los obstáculos específicos que cada estudiante enfrenta. La conexión entre la relevancia percibida de la materia y las aspiraciones profesionales de los estudiantes subraya la necesidad de demostrar cómo los contenidos de TEF 4 pueden contribuir a superar los obstáculos hacia la realización de esas aspiraciones.

Por otro lado, cabe señalar que la situación laboral de los estudiantes influye significativamente en su relación con la educación física, introduciendo un conjunto adicional de “obstáculos pedagógicos”. La flexibilidad en el diseño del programa y la adaptación a las necesidades individuales son cruciales para mantener el compromiso y la participación de todos los estudiantes. Aquí, el enfoque que surge de las nociones de

Bachelard sugiere que la adaptación pedagógica debe ser dinámica, permitiendo a los estudiantes superar obstáculos no solo académicos, sino también contextuales y personales.

Así, esta investigación no solo aporta una comprensión detallada de las expectativas y necesidades de los estudiantes en TEF 4, sino que, al ser analizada a la luz de los conceptos de Bachelard, revela la importancia de identificar y superar los obstáculos epistemológicos y pedagógicos que estos enfrentan. La integración de temas relevantes, la flexibilidad en la modalidad de cursada, y la consideración de la dedicación de tiempo y las situaciones laborales de los estudiantes son elementos cruciales para diseñar un curso que no solo satisfaga las expectativas académicas, sino que también prepare a los estudiantes para superar los desafíos inherentes al proceso de aprendizaje en el campo de la educación física.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Archenti, N., & Piovani, J. (2007). Los debates metodológicos contemporáneos. En A. Marradi, N. Archenti y J. Piovani (Comps.). *Metodología de las ciencias sociales* (pp. 29-44). Emecé Editores.
- Bachelard, G. (2007). *La formación del espíritu científico*. Fondo de Cultura Económica.
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. (2007). El diseño de la investigación. En A. Marradi, N. Archenti y J. Piovani (Comps.). *Metodología de las ciencias sociales* (pp. 71-82). Emecé Editores.
- Fernandez Vaz, A. (2007). Anotaciones sobre la relación entre subjetividad y objetividad en el proceso de investigación: ocho ideas sobre la elaboración de proyectos. *Efdeportes.com*, 12, 108.