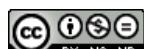


Deseos vocacionales que incentivan a la formación docente en Educación Física

Mujica-Johnson, Felipe Nicolás; Orellana-Arduiz, Nelly del Carmen
Deseos vocacionales que incentivan a la formación docente en Educación Física
Revista Educación, vol. 43, núm. 1, 2019
Universidad de Costa Rica, Costa Rica
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44057415041>
DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.30013>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 3.0 Internacional.

Deseos vocacionales que incentivan a la formación docente en Educación Física

Felipe Nicolás Mujica-Johnson
Universidad Católica de Temuco, Chile
felipe.mujica@upla.cl
 <https://orcid.org/0000-0002-6956-2357>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.30013>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44057415041>

Nelly del Carmen Orellana-Arduiz
Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación,
Chile
norellan@upla.cl
 <https://orcid.org/0000-0002-5742-4539>

Recepción: 30 Julio 2017
Aprobación: 24 Enero 2019

RESUMEN:

La vocación docente es un contenido del currículo oculto, ya que al momento de decidir la profesión de pedagogía, este componente construido desde la subjetividad no participa formalmente del proceso de la toma de decisión; no obstante, esta situación no le resta importancia, pues el deseo por el cual una persona decide ser educador tiene un importante significado para el futuro profesional docente. Este estudio tiene como propósito categorizar los deseos que influyeron en la elección de la carrera de Pedagogía de Educación Física en la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile. La investigación responde al enfoque cualitativo y sus participantes, veinte estudiantes (12 hombres y 8 mujeres), quienes cursan el tercer semestre académico. Los datos fueron recopilados por medio de la técnica del cuestionario no estructurado y el grupo focal, estos dieron paso al análisis de los datos mediante la teoría fundamentada y se utilizó como soporte de la información el programa Atlas.ti 7.5. Los resultados presentan cuatro familias: a) Formación personal del alumnado, b) influir en la comunidad, c) mejorar factores de riesgo social, y d) satisfacción personal. Se concluye que el estudiantado al momento de decidir su profesión, deseó ser actor social con poder de transformación social, ocupando los espacios educativos institucionales, como los espacios educativos comunitarios, con un gran énfasis en contrarrestar las problemáticas de salud que han vivenciado y/o identificado por medio de la historia de vida personal. Se recomienda que el personal docente universitario integre los deseos vocacionales del alumnado en su formación.

PALABRAS CLAVE: Deseos, Vocación, Educación Física, Afectividad.

ABSTRACT:

Teaching as a vocation pertains to the hidden curriculum. When one decides to enter teaching, this considered to be a more subjective component since it does not formally influence our decision to become teachers and should not be deemed as less important for that reason. The reasons why someone decides to become a teacher is very important for the future of that person's career. The objective of this study is to classify the different aspirations among the students participating in the study, that influenced their decision to become Physical Educations teachers and major in that field at the University of Playa Ancha in Valparaíso, Chile. The study focused on qualitative aspect of twenty students (12 males and 8 females) currently attending classes during the third semester of the academic school year. The data was gathered using a non-structured questionnaire and a focus group and later analyzed through a Grounded Theory approach. Atlas.ti 75 software was used. The results presented four classifications: a) the students' personal background, b) influence on the community, c) improvement of social risk factors and d) personal satisfaction. It can be concluded that when students decide to major in this field, they wished to be a social stakeholder with the power of social transformation, occupying positions at educational institutions, such as community educational areas and a great emphasis to counteract healthcare problems experienced or identified though their staff. It is recommended that university faculty include the vocational aspirations of the students as part of their training.

KEYWORDS: Desires, Vocation, Physical Education, Affectivity.

INTRODUCCIÓN

La educación en todo el mundo es un proceso complejo que ha sido dirigido por el ser humano para múltiples fines, los cuales se han generado a partir de las diferentes necesidades sociales según cada sitio geográfico. A pesar de ser un proceso tan amplio en su cobertura territorial y de áreas de estudio, ha generado elementos en común que pueden ser apreciados en las diferentes partes del mundo, como las instituciones educativas que van progresando según el nivel etario y que culminan la formación en la Universidad o Instituto, ya sea de carácter técnico o profesional. Las personas que deseen continuar su proceso de formación e ingresar a estos centros de Educación Superior (ES) deberán decidirse por algún programa en específico, el cual al ser finalizado, certifique los aprendizajes que serán vinculantes para otro tipo de actividades, ya sea de tipo laboral, de formación académica o investigativa. Este camino educativo descrito de forma tan acotada, al ser emprendido desde la infancia por una persona, se encuentra compuesto por múltiples significados y experiencias, los cuales van construyendo las concepciones psicológicas, pueden ser consideradas como abiertas y dinámicas, pues el proceso se da en un entorno relacional. En este estudio se pretende realizar un acercamiento cualitativo al momento en que un grupo de personas decidió formarse como docentes de Educación Física en una universidad estatal chilena. Es común en Chile apreciar discusiones sobre la importancia de la vocación docente, atribuyéndola a los resultados académicos y a las relaciones que suceden en el contexto educativo, sin embargo este ámbito no es un aspecto que se haya formalizado en el proceso educativo de Chile, pues para ingresar a los estudios de ES, el requisito es rendir y/o conseguir un resultado adecuado en un examen estandarizado, llamado prueba de selección universitaria, para competir por un cupo. Igualmente, un segundo aspecto condicionante es conseguir un medio de financiamiento para cursar aquellos estudios.

ANTECEDENTES PRÁCTICOS Y MARCO CONCEPTUAL

El deseo

La principal dimensión que se aborda en este estudio es el deseo, el cual según la Real Academia Española (2014) es una expresión o manifestación de la afectividad, orientada hacia algún objeto material o inmaterial que se apetece. Por esa razón, es preciso conceptualizar la afectividad; esta, según el Ministerio de Educación (2013b), corresponde “a un conjunto de emociones, estados de ánimo y sentimiento que permean los actos de las personas, incidiendo (sic) en el pensamiento, la conducta y la forma de relacionarse con uno mismo y con los demás” (p. 6). De acuerdo con Marina (2007), comprender los deseos humanos, es fundamental para saber hacia dónde se dirige la sociedad, pues estos son una expresión del espíritu humano y se encuentran asociados a las emociones, los valores y las creencias o teorías subjetivas.

Conocer el origen de un deseo o tener la capacidad de ser consciente de la formación de los deseos, es algo complejo, ya que se encuentran involucrados diferentes procesos biológicos, afectivos y racionales, los cuales además están en constante interacción con el entorno sociocultural. Por consiguiente, cada deseo tiene una historia que ratifica su importancia en la vida de las personas. Estos movimientos afectivos acompañan el diario vivir, así lo señala Irvine (2008) al explicar que la continua experiencia de deseos, produce que “no nos percatemos de su presencia en nosotros. Es como el ruido del ventilador de un ordenador, siempre está ahí, como un leve susurro, y, debido a esa persistencia, dejamos de percibirlo” (p. 19), de modo que no siempre se reflexiona sobre ellos.

Los deseos se conforman tanto de aspectos cognitivos (rationales), como no cognitivos (afectivos), en un constante entrelazamiento durante el vivir de la persona (Maturana, 2001), por lo que no pueden ser comprendidos, si se excluyen o niegan las emociones que los fundamentan, pues son uno de los principales componentes de la afectividad. Sin embargo, existen interpretaciones en torno a la constitución de lo humano, estas se han posicionado hegemónicamente en el discurso pedagógico y han negado tal integración.

Por consiguiente, es preciso referirse con mayor profundidad a algunos argumentos que fundamentan la integración entre el cuerpo y la mente o la razón y la emoción. Así, una concepción psicosocial, advierte que la emoción tiene una estrecha relación con el lenguaje y son construcciones sociales, en términos más específicos “la psicología social de la emoción ha demostrado que los procesos, los determinantes y las consecuencias de las emociones se desarrollan en la interacción a través del lenguaje” (Belli, 2009, p. 16).

Al ser el lenguaje humano un medio cultural consensuado de comunicación entre personas, la percepción de la realidad se encuentra sujeta a las experiencias de cada individuo y para comprender sus estados emocionales, es necesario incluir al análisis el medio ambiente en que se desarrolla. Con respecto al origen de las emociones, Echeverría (1996) señala: “Cada vez que experimentamos una interrupción en el fluir de la vida se producen emociones” (p. 256). Además, cabe destacar que las emociones como parte importante de los deseos humanos, cumplen diferentes funciones sociales y se encuentran asociadas a la formación moral de cada persona (Maturana, 2001), por lo que son un componente necesario para entender el desarrollo cultural o político de la sociedad.

Estos antecedentes, reflejan la importancia de indagar cualitativamente en los deseos del futuro cuerpo docente en torno a su elección profesional, porque acerca a la relación de su configuración subjetiva con sus anhelos pedagógicos.

VOCACIÓN DOCENTE

La vocación docente ha sido definida como una “inclinación natural para dedicarse a la actividad profesional de enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación, dedicación especial y de servicio hacia los demás” (Larrosa, 2010, p 49). Esta definición, responde a una visión responsable del profesorado y consecuente con la importancia de su rol social, la cual no necesariamente es la visión asumida por el profesorado, pues la experiencia de la vocación docente es marcada por la subjetividad y en consecuencia, por su dinamismo (Mujica y Orellana, 2016; Cárdenas y Santos, 2016; Mujica y Orellana, 2018).

Una investigación con estudiantes de magisterio en España, que abordó la elección profesional, ha demostrado que “no todos los que acceden a las Escuelas de Magisterio lo hacen movidos por un sentido vocacional, ya que existen otras circunstancias en dicho acceso, que han llegado a tener un mayor peso específico” (Sánchez, 2003, p. 214). A pesar de que las personas ingresen a estudios de pedagogía sin un fin vocacional altruista, es posible desarrollarlo en el trayecto profesional, lo cual debe ser fomentado por las instituciones educativas, sin embargo quienes desde un comienzo ingresen con deseos pedagógicos vocacionales, tendrán camino avanzado ante este componente subjetivo tan esencial.

En cuanto a la implicancia que puede tener la vocación docente en el desempeño personal y profesional, se destaca el estudio de Pegalajar y López (2015), realizado con estudiantes españoles de magisterio, el cual señala que las personas que escogieron su profesión orientadas vocacionalmente, ya sea por influencia familiar o por estabilidad laboral, presentan niveles favorables de autorrealización y crecimiento personal. Igualmente, la vocación hacia la docencia se considera muy necesaria en los contextos vulnerados o socialmente complejos, pues se ha identificado que contribuye a la resiliencia del profesorado (Gu y Day, 2013). En este sentido, practicar una docencia fundada en la vocación, favorecerá las relaciones sociales de los educandos con el personal educador y por consiguiente, su vínculo afectivo, lo cual es propicio para transformar la vida de aquellos estudiantes (Vásquez y Halpern, 2014).

Por otra parte, es preciso mencionar que la vocación docente debe ser fomentada, pero siempre en el margen de la ética laboral, para evitar la producción de abusos o exigencias indebidas (Larrosa, 2010). Asimismo, no debe ser utilizada para evitar que el profesorado se adhiera a huelgas a favor de mejoras laborales, porque ese es un derecho, y también es parte de un consecuente compromiso social (Freire, 1994). No obstante, cada docente tiene su derecho a decidir sobre cómo poner en práctica su vocación. Un ejemplo

de una vocación orientada a la praxis o de carácter intrínseca, que no depende de factores externos como el dinero (Fuentes, 2001), es el del profesorado de Nicaragua, que desempeña la profesión en condiciones muy precarias, marcadas por la pobreza, pero aun así, mantiene su vocación y percibe satisfacción laboral, la cual es recompensada por los logros pedagógicos obtenidos (Zamora-Díaz, López-Noguero y Cobos-Sanchiz, 2016).

En cuanto al desarrollo de la vocación en la disciplina de Educación Física, es posible hacer referencia al estudio de Mujica y Orellana (2016), el cual indagó sobre el tema con estudiantes universitarios que cursaban su formación docente y logró identificar que la elección profesional estuvo motivada por las experiencias afectivas en los espacios de educación escolar formal y no formal, pero en especial, las vinculadas al deporte preferido del personal futuro docente de Educación Física. Una de las problemáticas que pueden perjudicar la puesta en práctica de la vocación docente, es el desprestigio social de la pedagogía en Educación Física, pues genera un ambiente perjudicial para la autoestima y el autoconcepto del profesorado y, por consiguiente, también de su identidad docente (González-Calvo, 2013). No obstante, en un estudio cualitativo realizado con docentes de la región de Murcia en España, se identifica que a pesar de que el profesorado reconoce el desprestigio social de la profesión, mantiene su vocación y considera que hacer bien su labor es fundamental para mejorar el reconocimiento de la disciplina (Albarracín, Moreno y Beltrán, 2014). Por otra parte, un estudio sobre la vocación realizado en Chile, el cual incluyó a docentes de Educación Física con una larga trayectoria profesional, identificó que para algunas personas docentes, la ausencia de valoración profesional o la tecnocracia del sistema educativo son factores que la perjudican, mientras que otros señalan que esas son situaciones perniciosas para la motivación, mas no para la vocación, al contrario, la pueden fortalecer (Mujica y Orellana, 2018).

Ante este panorama, donde el componente vocacional ha sido reconocido como un aspecto favorable para la labor pedagógica, pero de carácter dinámico, al estar mediado por la historia de vida personal, es que se ha decidido establecer por objeto de estudio, un análisis sobre los deseos que influyeron en la elección de la carrera de Pedagogía de Educación Física de un grupo de estudiantes de educación superior.

PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

Este estudio responde al enfoque cualitativo, metodología que considera la construcción del conocimiento como un proceso “subjetivo e intersubjetivo, en tanto, es el sujeto quien construye el diseño de investigación, recopila la información, la organiza y le da sentido, desde sus estructuras conceptuales previas, como los hallazgos que surgen de la propia investigación” (Herrera, Guevara y Munster, 2015, p. 2). Con respecto a la tradición cualitativa del estudio, corresponde a la fenomenología interpretativa, entendida como una episteme de las ciencias sociales y humanas, la cual tiene como objeto descubrir los conocimientos o significados esenciales presentes en los fenómenos de la vida social (Barberá y Inciarte, 2012). Desde esta tradición, fue posible aplicar una metodología inductiva que permitió generar las ideas centrales del estudio, a partir de la codificación, la teorización y la reflexión de los hallazgos.

POBLACIÓN

Los informantes seleccionados para participar del estudio fueron veinte estudiantes (12 varones y 8 mujeres) de Pedagogía en Educación Física de la Universidad de Playa Ancha, quienes cursan el tercer semestre académico en su segundo año de estudios y pertenecen a la cohorte 2016.

Los participantes fueron seleccionados por medio de un muestreo intencional de carácter teórico y estructural (Penalva, Alaminos, Francés y Santacreu, 2015), pero además, se consideró una accesibilidad favorable a los participantes y su interés personal (Tójar, 2006). En concreto, se consideraron los siguientes criterios de inclusión: a) Estar cursando el segundo año de la carrera profesional de Pedagogía en Educación

Física en la Universidad de Playa Ancha; b) reconocer alguna vocación hacia los contenidos de la Educación Física; y c) expresar una actitud positiva para analizar y reflexionar en torno a la autopercepción de la vocación hacia la profesión.

Los participantes por medio de un consentimiento informado tomaron conocimiento de los fines investigativos del proceso y de la confidencialidad de los datos, accediendo voluntariamente a ser informantes.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El trabajo de campo se llevó a cabo entre los meses de marzo y junio del año 2017, en donde se utilizó como primera técnica de recolección de datos el cuestionario cualitativo o no-estructurado, en el cual “se plantean preguntas y se deja al sujeto la posibilidad de emitir la respuesta en sus propios términos, aunque recordándole que esta sea de la mayor claridad y precisión posibles” (Moreno, 2000, p.39). Las preguntas son abiertas y están orientadas a obtener información relevante para los objetivos de la investigación, evitando encajonar o delimitar excesivamente las respuestas de los participantes (Moreno, 2000). Para complementar la información se utilizó una segunda técnica, que es el grupo focal. Esta técnica se define como “entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto en la discusión” (Mella, 2003, p. 176). El tema principal del diálogo estuvo en torno a la vocación hacia la Educación Física, las expectativas y los deseos personales que incentivaron la decisión de ser docente.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para este estudio se ha utilizado un análisis de contenido de carácter inductivo, orientado por la Teoría Fundamentada (Glaser, 1992; Trinidad, Carrero y Soriano, 2006). Los niveles de análisis se llevaron a cabo por medio de una codificación abierta, axial, selectiva y teórica (Vélaz de Medrano, Manzano y Blanco, 2013; Penalva et ál., 2015), basada en las unidades hermenéuticas, las cuales representan la transcripción de las narraciones aportadas por los informantes.

Para la codificación y el análisis de la información se optó por el programa de análisis de datos cualitativos Atlas.ti versión 7.5, el cual favorece la recuperación, relación e interpretación de los datos (Penalva et ál., 2015).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El proceso de análisis de los datos generó la construcción de cuatro familias con un total de 13 códigos. Una vez finalizado el proceso de análisis, se dio paso a la formación de un diagrama (Figura 1), este permite representar la relación de los hallazgos con el problema de estudio, además de introducir la presentación semántica de los resultados.

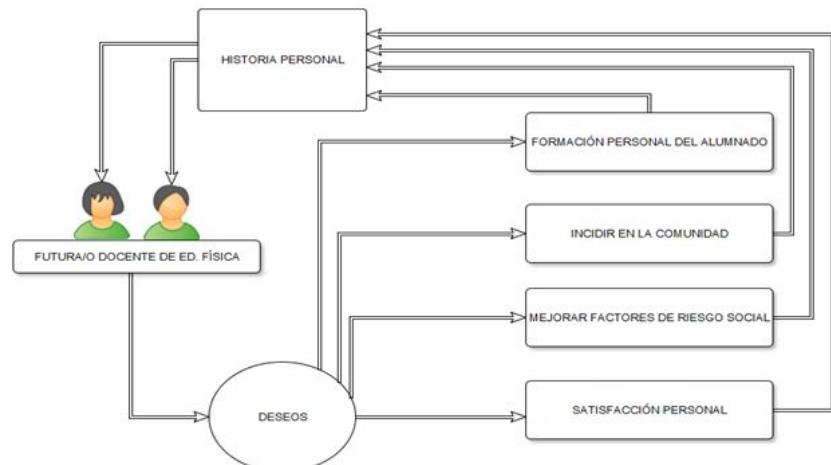


FIGURA 1
Familias de los deseos que incentivaron a la formación docente en Educación Física
 Elaboración propia

FORMACIÓN PERSONAL DEL ALUMNADO

Esta familia se encuentra conformada por los deseos orientados a la ayuda del alumnado, con un marcado énfasis en los aspectos psicológicos. En total se identificaron seis códigos los cuales se presentan a continuación:

1. Ayudar al alumnado en todo ámbito: deseo de un futuro docente poder responder a las diversas necesidades que pueden surgir del alumnado y que requieren de apoyo. Cita: “*ayudar a los futuros alumnos que tenga, a que tengan un mejor futuro y poder dejarles algo, o marcarlos de buena manera en su vida*” (I9).
2. Desarrollar la psicología infantil: deseo de contribuir al desarrollo de aspectos emocionales e identitarios del alumnado por medio de los agentes de la Educación Física. Cita: “*Decidí la Pedagogía en Educación Física, ya que, a través de la actividad física, deseo reforzar la autoestima, la seguridad y evitar que ellos pasen por episodios de bullying, desórdenes mentales y alimenticios*” (I2).
3. Generar bienestar: deseo de producir experiencias, que contribuyan a un profundo sentimiento positivo. Cita: “*pero principalmente por el motivo que en el breve tiempo de Educación Física que tiene los escolares a la semana, lograr que en esos cuarenta y cinco minutos aproximadamente sean felices*” (I5).
4. Generar inclusión: deseo de generar prácticas de actividad física y deporte que se encuentren adaptadas a las personas con necesidades especiales. Cita: “*deseo trabajar un tema que siempre me ha llamado la atención y es el hecho de que el deporte a pesar de abrir muchas puertas, considero que discrimina mucho, y la clase de educación física también*” (I19).
5. Generar un pensamiento resiliente: deseo de formar una psicología positiva, que ayude al alumnado a responder con inteligencia a sus problemas. Cita: “*porque quiero cambiar la vida de mis alumnos, quiero que ellos se miren al espejo y digan cada vez que se vean en algún momento malo, en donde están solos que “si pueden”, si pueden lograr sus sueños y romper con todo obstáculo*” (I4).
6. Recrear: deseo de que, por medio de las actividades físicas, el alumnado pueda desconectarse de su rutina y conseguir un momento grato. Cita: “*lograr que la actividad física sea un distractor para los problemas que tienen los estudiantes*” (I12).

Es interesante identificar que los deseos que han incentivado a los estudiantes responden a la idea de aportar a la formación personal, con un marcado enfoque afectivo, motivados por el reconocimiento de problemas de esta índole en el proceso educativo. Estos factores son mencionados en la introducción de las bases curriculares de Educación Física y Salud, donde se declara lo siguiente:

Es necesario que el docente promueva un ambiente inclusivo, rechace toda forma de prejuicio o discriminación e incentive a todos los estudiantes a lograr los aprendizajes por medio del movimiento, en un ambiente que promueva la práctica regular de la actividad física. Así estimulará la autoestima de los alumnos y su compromiso personal con una vida activa, y ellos aprenderán a descubrir sus potencialidades y limitaciones y tomar decisiones saludables (Ministerio de Educación, 2013a, p. 290).

Resulta paradójico, ya que estos aspectos mencionados no se encuentran presentes en los objetivos de aprendizaje del currículo, los cuales no incluyen la autoestima, afectividad o inclusión, por lo tanto no son regularmente educados y evaluados en la clase. Esto responde a un enfoque de la Educación Física, que se ocupa mayoritariamente de favorecer aspectos fisiológicos, como el sistema muscular, el sistema cardiovascular, el sistema respiratorio y excluye en sus objetivos a los aspectos psicológicos y filosóficos vinculados al bienestar. Al respecto, un estudio tenía por objetivo analizar el currículo de Educación Física en Chile, indicaba que la salud es considerada desde un enfoque biomédico, en donde el cuerpo se convierte en “una realidad únicamente física, lo que conlleva a considerarlo como una realidad que se puede medir, manipular, controlar, independientemente del sujeto” (Moreno, Gamba y Poblete, 2014, p. 420). Es muy positivo que el futuro cuerpo docente tenga el deseo de cambiar esta realidad y ampliar el enfoque de salud en la clase, pues pueden contribuir a que haya cambios en el paradigma de la asignatura, lo cual beneficiará en mayor grado a las futuras generaciones. Igualmente, estos resultados se asemejan a los obtenidos por Albarracín et ál. (2014), donde el profesorado de Educación Física reconoce valorar su profesión, tanto por la importancia que tiene para contribuir a la salud del alumnado, como a su formación psicosocial.

INFLUIR EN LA COMUNIDAD

Esta familia se encuentra conformada por los deseos orientados a destinar la Educación Física al beneficio de la sociedad, más allá de la frontera escolar. En total se identificaron dos códigos que se detallan a continuación:

1. Ampliar la cobertura: deseo de construir proyectos de actividad física y deporte, que beneficien a la sociedad. Cita: “*Opté por la carrera de Pedagogía en Educación Física con el fin de ejercerla no solo en el ámbito escolar, sino que guiarla más hacia un lado social, llevar el deporte a poblaciones con talleres de distintos deportes agregando alguna otra práctica como talleres de malabar o artes circenses o trabajar en base a proyectos con municipalidades e instituciones de salud como consultorios y llevando talleres de vida activa para personas mayores de edad*” (I17).
2. Educar en valores humanos: deseo de realizar una Educación Física que incluya los valores como el respeto, solidaridad, responsabilidad, honestidad, pensando en que el alumnado es además la base de la ciudadanía. Cita: “*Promover valores que ayuden a la formación de los alumnos, lo cual como ya se tiene entendido, se crea desde la base, por ende, el colegio es una buena forma de intervenir dentro del crecimiento de futuros adultos, hacer un cambio en esta sociedad*” (I12).

La actividades físicas, motrices y deportivas, sobrepasan el ámbito escolar, pues tienen como base el movimiento corporal, aspecto transversal que responde a una necesidad biológica en la vida de todos los seres humanos, sumado al conocimiento de los beneficios que producen en la salud, que la ciencia ha sido fundamental para difundir. Estos resultados coinciden con un estudio similar, donde el estudiantado declara que su elección profesional ha estado motivada por el deseo de cumplir un rol profesional orientado hacia la transformación social, la cual se logaría por medio de una adecuada educación valórica (Mujica y Orellana,

2016). El deseo de formarse como docente en Educación Física para construir y/o participar de las inversiones realizadas a nivel social, demuestra un compromiso con las poblaciones que en ocasiones pueden tener dificultades para adherirse a estas actividades. Un estudio ejecutado en la periferia de una ciudad de Cataluña, en España, investigó cuál es el aporte social de los entrenadores de fútbol que trabajan con jóvenes que viven en esta zona de riesgo de exclusión social, identificando que “todos los entrenadores se preocupan por los estudios de sus jugadores, aunque el aliciente de la participación en los equipos sea el fútbol, ellos usan de esa excusa para inculcarles el valor de la educación en sus vidas” (Marques, Sousa y Cruz, 2013, p. 69). Otra de las poblaciones que pretenden ser atendidas en los deseos profesionales, es la tercera edad, las cuales al incluirse en programas de actividad física tienen significativos beneficios, pues “el ejercicio físico tiene una incidencia específica sobre los sistemas que acusan la involución retrasando la misma de forma considerable, previniendo enfermedades y contribuyendo a mantener la independencia motora y sus beneficios sociales, afectivos y económicos” (González, 2005, p. 226).

MEJORAR FACTORES DE RIESGO SOCIAL

Esta familia se encuentra conformada por los deseos orientados a mejorar tres factores que perjudican el bienestar de algunas personas tanto en la clase de Educación Física, como en la sociedad y pueden tener consecuencias perjudiciales en la salud. En total se identificaron tres códigos que se presentan a continuación:

1. Abordar y prevenir el *bullying*: deseo de generar conciencia con respecto al acoso escolar, el cual se funda en haber sido víctima de esta problemática en la etapa escolar. Cita: “*Varios factores me llevaron a elegir esta carrera, yo desde chica sufri de bullying por distintas cualidades, una de las principales fue mi notable sobrepeso, la cual me siguió hasta tercer año medio*” (I3).
2. Abordar y prevenir el sedentarismo: deseo de fomentar la actividad física y generar conciencia de la importancia del estilo de vida activa, en contraste al estilo de vida sedentario que por medio de cambios culturales de la modernidad ha ganado muchos adherentes. Cita: “*en mi adolescencia me di cuenta que mis pares eran cada vez más sedentarios, me gustaría cambiar esto y hacerlos comprender que llevar una vida sana es fundamental para aspirar a grandes cosas*” (I14).
3. Abordar y prevenir la obesidad: deseo de ayudar a las personas que padecen de obesidad por medio de la clase de Educación Física, atribuyendo además el deseo a la irresponsabilidad a sus docentes en la etapa escolar con respecto a este tema. Cita: “*la elegí porque quiero mejorar lo que a mi persona y algunos de mis amigos pasamos, por la poca preocupación por parte de mis ex profesores de Educación Física en cuanto al tema de la obesidad*” (I16).

La obesidad es un problema de salud pública que afecta a todos los rangos etarios, el cual se relaciona como factor de riesgo para otras enfermedades y se ha transformado en una epidemia, pues “tanto en los países emergentes como desarrollados, la obesidad infantil también ha pasado a ser un problema de salud, incrementándose especialmente en las familias de menor nivel socioeconómico” (Mönckeberg y Muzzo, 2015, p. 98). En cuanto a la solución de este problema, se ha señalado, que “la prevención de la obesidad resulta compleja y exige un enfoque integral en el que participen todos los sectores gubernamentales y en el que las políticas de estado mejoren la salud de la población” (Del Águila, 2017, p. 113). Por lo tanto, es fundamental el deseo de abordar la prevención y solución de esta enfermedad en los espacios de Educación Física, Actividad Física y Deporte. En cuanto a las exigencias que se realizan al ámbito de la Educación Física, hay que ser mesurados, pues el poco tiempo de esta asignatura a la semana, la ausencia de políticas públicas que protejan al público consumidor, la gran cantidad de población que una persona docente aborda al mismo tiempo, la nula responsabilidad de la nutrición de cada estudiante, son aspectos que disminuyen el impacto de las acciones emprendidas, ante esta situación Muñoz (2005) realiza la siguiente recomendación al cuerpo docente de esta área:

No debemos aceptar por más tiempo el culpar a nuestros alumnos o alumnas por su obesidad o sobrepeso: las causas son claramente sociales. Esto no quiere decir que no tengamos la obligación moral de promover programas que les puedan ayudar a solucionar su problema a corto plazo, pero teniendo presente que estas actuaciones son insuficientes y que si no las acompañamos de acciones preventivas más ambiciosas, es evidente que aunque ganemos alguna batalla, al final perderemos la guerra (p. 196).

En otros estudios que han abordado esta problemática, también se identifica que el profesorado declara una necesidad de reestructurar el currículo educativo, con la finalidad de mejorar su valoración social y otorgarle mayor presencia a esta asignatura (González-Calvo, 2013; Albarracín et ál., 2014).

SATISFACCIÓN PERSONAL

Esta familia se encuentra conformada por los deseos orientados hacia el mismo futuro profesorado, en otras palabras, centradas en el yo. En total se identificaron dos códigos que se exponen a continuación:

1. Disfrutar el deporte: deseo de continuar vinculado a las experiencias deportivas, las cuales producen un sentimiento de agrado y le da sentido a su vida. Cita: “*Lo más relevantes es mi gusto siempre por el deporte, ya que no me llena nada más en mi vida, que estar ligado al deporte*” (I9).
2. Sentir felicidad: deseo de estar vinculado a la labor que genera un estado afectivo de felicidad. Cita: “*Elegí estudiar esta carrera, porque si hay algo que me apasiona en la vida y me envuelve en un capullo de felicidad, son los niños, adolescentes, el movimiento y la expresión corporal*” (I1).

El vínculo afectivo con la carrera de Pedagogía en Educación Física, se mencionó en el estudio de la vocación de Mujica y Orellana (2016), quienes identifican el deseo de “querer estar relacionado con la actividad física y el deporte” (p. 5), abriendo un espacio de reflexión sobre la importancia y trascendencia que las emociones tienen en la vida de las personas. Asimismo, un estudio realizado en Brasil, también ha identificado que las experiencias deportivas, son uno de los principales factores que inciden para decidir formarse como docente de Educación Física (Gonçalves, Lemos, Corrêa y Toro, 2014). Como han manifestado los estudiantes, su intención es no perder ese vínculo afectivo con el deporte, el cual es un deseo que algunas personas docentes experimentadas declaran haber cumplido, a pesar de todas las dificultades que existan en el sistema educativo (Mujica y Orellana, 2018).

Una perspectiva que puede ayudar en la comprensión de esta relación, es la de la memoria emocional, la cual permite volver a revivir o reconstruir, los sentimientos emocionales generados en nuestras experiencias de vida, en este caso los sentimientos gestados en las experiencias en actividades físicas y/o deportivas. El sistema de memoria episódica, “contiene experiencia detallada cercana al evento, que evoca la imaginería visual y la experiencia autonoética de revivir mentalmente un evento pasado” (Beltrán-Jaimes, et ál., 2012, p. 115). Entonces, los recuerdos de situaciones emocionales “causen emoción en el recuerdo, interrumpen el funcionamiento de la estructura de meta actual colocando el sistema cognitivo en un estado de preparación para el cambio. En efecto, los recuerdos emocionales podrían reinstaurar señales (pasadas) para la acción” (Conway y Pleydell-Pearce, 2000, p. 271). El recuerdo de las personas puede volver a producir el sentimiento de una emoción, pues “el recuerdo del pasado personal implica una experiencia subjetiva visualmente viva, emocionalmente intensa, y tiene un significado relevante, con implicaciones en la autoestima o el autoconcepto” (Boyano, 2012, p. 101).

Desde una perspectiva funcional de la memoria, “el recuerdo de un evento emocional se forma una función transversal y básica, en donde el contenido emocional afecta diferencialmente tanto los procesos de codificación, como de consolidación y evocación” (Justel, Psyrdellis y Ruetti, 2013, p. 164). Además, se puede afirmar en forma general, que “los eventos emocionales se recuerdan en mayor medida que los neutros” (Justel et ál., 2013, p. 171). Estos antecedentes, permiten comprender el efecto de las emociones en una función fundamental del cerebro humano, la cual es la memoria.

CONCLUSIONES

En función del objetivo del estudio, es posible concluir que la decisión del alumnado de formarse en esta disciplina pedagógica, ha estado mediada por los deseos de contribuir a la condición física y a la formación moral del estudiantado escolar, para de esta forma enfrentar las diferentes problemáticas sociales que se experimentan a nivel global. Debido a que estos deseos vocacionales han sido construidos a partir de la historia personal de cada participante, se recomienda que las facultades universitarias las cuales incluyen esta profesión, le permitan al alumnado reflexionar y discutir en torno a este tema, desde una perspectiva objetiva de la función docente, como desde una perspectiva subjetiva. Así, el profesorado universitario podrá incluir nuevas perspectivas pedagógicas en torno a este tema o dilemas profesionales, sobre aspectos administrativos, culturales o pedagógicos que dificultarán la concreción de aquellos deseos. En este sentido, es fundamental que el alumnado sea orientado por una persona docente, la cual aproveche sus experiencias personales y profesionales, para presentar posibles alternativas o soluciones ante aquellas dificultades, que sin duda, deben ser analizadas y reflexionadas por el estudiantado, con la finalidad de que el conocimiento práctico, sea interpretado con un pensamiento crítico.

Finalmente, es posible mencionar que en la elección profesional del estudiantado de Pedagogía en Educación Física, se destaque el deseo vocacional de convertirse en actores sociales con poder de transformación social, ocupando los espacios educativos institucionales, como los espacios educativos comunitarios, con un gran énfasis en contrarrestar las problemáticas de salud que han vivenciado y/o identificado en la ciudadanía por medio de su historia de vida personal. Igualmente, también ha sido posible detectar un deseo principalmente de contenido afectivo, centrado en el bienestar personal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albarracín, A., Moreno, J. y Beltrán, V. (2014). La situación actual de la educación física según su profesorado: Un estudio cualitativo con profesores de la Región de Murcia. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 9(27), 225-234.
- Barbera, N. y Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las Ciencias Sociales y Humanas. *Multiciencias*, 12(2), 199-205. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90424216010>
- Belli, S. (2009). La construcción de una emoción y su relación con el lenguaje: Revisión y discusión de un área importante en las ciencias sociales. *Theoria*, 18(2), 15-42.
- Beltrán-Jaimes, J., Moreno-López, N., Polo-Díaz, N., Zapata-Zabala, M. y Acosta-Barreto, M. (2012). Memoria autobiográfica: un sistema funcionalmente definido. *International Journal of Psychological Research*, 5(2), 108-123. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2990/299025051012.pdf>
- Boyano, J. (2012). Bases neuropsicológicas de la memoria autobiográfica. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 7(3), 98-101. Recuperado de <https://bit.ly/2RNQFij>
- Cárdenas, G. y Santos, N. (2016). Sincronía y diacronía: una problematización de la vocación docente (segunda parte). *Sincronía*, 70, 244-266.
- Conway, M. y Pleydell-Pearce, C. (2000). The construction of autobiographical Memories in the self-memory system. *Psychological Review*, 107(2), 261-288. Recuperado de <https://bit.ly/2ROYHrk>
- Del Águila, C. (2017). Obesidad en el niño: factores de riesgo y estrategias para su prevención en Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 34(1), 113-118. Recuperado de <https://bit.ly/2RLC6Mp>
- Echeverría, R. (1996). *Ontología del lenguaje*. Santiago, Chile: Dolmen.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fuentes, T. (2001) La vocación docente: una experiencia vital. *Revista Ars Brevis*, 7, 285-303.
- Glaser, B. (1992). *Basic of grounded theory analysis: Emergence vs. forcing*. Mill Valley, EE.UU.: Sociology Press.

- Gonçalves, L., Lemos, F., Corrêa, D. y Toro, S. (2014) Formación de profesores de Educación Física en Brasil: comprensión de estudiantes noveles de la Universidad Federal de San Carlos. *Estudios Pedagógicos*, 40(1) 87-103.
- González, A. (2005). Incidencia de la actividad física en el adulto mayor. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 5(20), 222-237. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/542/54221979001.pdf>.
- González-Calvo, G. (2013). La lucha de un docente novel de educación física por el reconocimiento de su profesión narrada desde una perspectiva autobiográfica. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 15(2), 80-95.
- Gu, Q. y Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: Conditions count. *British Educational Research Journal*, 39(1), 22-44.
- Herrera, J., Guevara, G. y Munster, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(2), 1-14. Recuperado de <https://bit.ly/2WdMCKV>
- Irvine, W. (2008). *Sobre el deseo: Por qué queremos lo que queremos*. Barcelona: Paidós.
- Justel, N., Psyderllis, M. y Ruetti, E. (2013). Modulación de la memoria emocional: una revisión de los principales factores que afectan los recuerdos. *Suma psicológica*, 20(2), 168-174. Recuperado de <https://bit.ly/2DvKhDY>
- Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las instituciones educativas. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(4), 43-51. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/2170/217015570004/>
- Marina, J. (2007). *Las arquitecturas del deseo. Una investigación sobre los placeres del espíritu*. Barcelona: Anagrama.
- Marques, M., Sousa, C. y Cruz, J. (2013). Estrategias para la enseñanza de competencias de vida a través del deporte en jóvenes en riesgo de exclusión social. *Apunts, Educación Física y Deportes*, 112(2), 63-71.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago, Chile: Dolmen.
- Mella, O. (2003) *Metodología cualitativa en Ciencias sociales y Educación: Orientaciones teórico-metodológicas y técnicas de investigación*. Santiago, Chile: Primus.
- Ministerio de Educación. (2013a). Educación Física y Salud. Santiago: Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación. (2013b). *Formación en sexualidad, afectividad y género*. Santiago: Gobierno de Chile.
- Mönckeberg, F. y Muzzo, S. (2015). La desconcertante epidemia de obesidad. *Revista Chilena de Nutrición*. 42(1), 96-102. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/rchnut/v42n1/art13.pdf>.
- Moreno, G. (2000). *Introducción a la metodología de la investigación educativa II*. México: Progreso.
- Moreno, A., Gamboa, R. y Poblete, C. (2014). La educación física en Chile: análisis crítico de la documentación ministerial. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 36(2), 411-427. Recuperado de <https://bit.ly/2Ucnq5J>
- Mujica, F. y Orellana, N. (2016). Construcción de la vocación en estudiantes de Pedagogía en Educación Física: un componente subjetivo de la formación profesional. *Revista de Educación Física*, 34(3), 1-7.
- Mujica, F. y Orellana, N. (2018). Autopercepción de la vocación en docentes de educación física escolar en Chile. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, 27, 202-229.
- Muñoz, S. (2005). La educación física escolar ante el problema de la obesidad y el sobrepeso. *Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 19(5), 179-199. Recuperado de <https://bit.ly/2sLVYjw>
- Pegalajar, P. y López, L. (2015). Competencias emocionales en el proceso de formación del docente de educación infantil. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 95-106.
- Penalva, C., Alaminos, A., Francés, F. y Santacreu, Ó. (2015). *La investigación cualitativa: técnicas de investigación y análisis con Atlas.ti*. Cuenca, Chile: Pydlos.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Real Academia Española.
- Sánchez, L. (2003). La vocación entre los aspirantes a maestro. *Educatio XXI*, 6, 203-222. Recuperado de <https://bit.ly/2ROUuE2>
- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Trinidad, A., Carrero, V. y Soriano R. (2006). *Teoría Fundamentada: La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

- Vásquez, N. y Halpern, M. (2014). Vocación docente en profesores de una escuela vulnerable de Santiago como factor a considerar en el clima escolar y la salud mental infantil. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia*, 25(2), 29-38.
- Vélaz de Medrano, C., Manzano, N. y Blanco, Á. (2013). *Los procesos de cambio de las políticas públicas sobre orientación y apoyo a la escuela: análisis comparado de sistemas vigentes y emergentes*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Zamora-Díaz, W., López-Noguero, F. y Cobos-Sanchiz, D. (2016). Realidades del empleo docente en Nicaragua. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 191-205.