UDELAR – UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

CENUR L.N. – SEDE PAYSANDÚ

ISEF – INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA

SEMINARIO TESINA

DANILO EZEQUIEL CABRAL PRESTES

RODOLFO FAGUNDES DE LOS SANTOS

PAULA SILVA TORRES

El silencio ensordecedor del campo Específico de la Educación Física uruguaya en relación a su formación en contextos de masividad:

Un estudio de revisión sistemática.

Paysandú, Uruguay

2026

DANILO EZEQUIEL CABRAL PRESTES

RODOLFO FAGUNDES DE LOS SANTOS

PAULA SILVA TORRES

El silencio ensordecedor del campo Específico de la Educación Física uruguaya en relación a su formación en contextos de masividad:

Un estudio de revisión sistemática.

Prof. Dr. Edwin Alexander Cañón B – Orientador
Prof. Maest. Mateo Nicolás Rodrígues – ISEF – CENUR L.N. – Sede Paysandú – Tribunal
Prof. Lic. Richard Eduardo Curbelo Gares – ISEF – CENUR L.N. – Sede Paysandú – Tribunal.

isef

Instituto Superior
de Educación Física
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

ACTA DE DEFENSA DE TESIS – SEMINÁRIO TESINA SALUD

A las 10:00 horas del día 14 de septiembre de 2026 en CENUR L.N. – Sede Paysandú, el panel de examinadores integrado por: Edwin Alexander Cañón Buitrago (Dr.) – orientador; Mateo Rodrígues (Maestrando); Richard Eduardo Curbelo Gares (Maestrando) bajo la presidencia del primero, se reunió para presentar y defender la tesis de los/as estudiantes **Danilo Ezequiel Cabral Prestes, Rodolfo Fagundes De los Santos, Paula Silva Torres**, matriculados regularmente en Licenciatura en Educación Física.

El presidente del tribunal informó que los/as estudiantes tenía un promedio de 30 (treinta) minutos para presentar la tesis, para luego, responder a las consideraciones y comentarios del tribunal. Durante 30 (treinta) minutos, se realizó la presentación de su trabajo titulado: **"El silencio ensordecedor del campo Específico de la Educación Física uruguaya en relación a su formación en contextos de masividad: Un estudio de revisión sistemática"**. Luego de la presentación, los panelistas hicieron preguntas, comentarios, observaciones y sugerencias sobre el correspondiente trabajo. El tribunal consideró el trabajo desarrollado, otorgándole un concepto final de **Excelente**.

Paysandú, 14 de septiembre de 2026.

tuid
FIRMA DIGITAL
Edwin Alexander Cañon Buitrago

Prof. Dr. Edwin Alexander Cañón Buitrago
Instituto Superior de Educación Física
CENUR Litoral Norte, Sede Paysandú.

Prof. Maest. Mateo Rodrígues
Instituto Superior de Educación Física
CENUR Litoral Norte, Sede Paysandú

tuid
FIRMA DIGITAL
Richard Eduardo Curbelo Gares

MATEO NICOLÁS RODRIGUES ZABALA
PAÍS: URUGUAY
FECHA: 2026.09.14 | 11:57:35 -03:00
FIRMA ELECTRÓNICA AVANZADA | VALIDEZ LEGAL: LEY 18.600

FIRMA RESPALDADA POR
Agrima Admin

Prof. Maest. Richard Eduardo Curbelo Gares
Instituto Superior de Educación Física
CENUR Litoral Norte, Sede Paysandú

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

www.isef.edu.uy

MONTEVIDEO
2480 0102 - 2486 1866
Parque Batlle s/n
comunicacion@isef.edu.uy

PAYSANDÚ CUP
4722 0221 - 4723 8342
Florida 1051
comunicacion@cup.edu.uy
www.cup.edu.uy

MALDONADO CURE
4223 6595 (int. 110)
Calle Burnett casi M. Chiossi
(Tribuna Este del Campus Municipal)
secretaria@curemaldonado.edu.uy
www.cure.edu.uy

RESUMEN

Este trabajo final de licenciatura en Educación Física se desarrolla en el CENUR L.N. – Sede Paysandú. Tuvo como objetivo realizar una exploración académica de la literatura producida en el Uruguay que aborda la temática de la masividad en la enseñanza universitaria. El estudio se implementó a partir del método de Revisión Sistemática el cual es un proceso organizado, lógico, estructurado y bien definido en miras a lograr su reproductibilidad para mapear la literatura académica existente al interior de un área determinada en relación a un tema asunto o temática particular del conocimiento. El establecimiento inicial de una pregunta de revisión direccionada a saber ¿Qué es lo que ha sido producido en la literatura académica uruguaya acerca de la enseñanza en contextos de masividad, y de qué forma la Educación Física se encuentra presente o ausente en las referidas producciones? fue el delineamiento general al cual el grupo de investigadores apunto para dar una respuesta. El uso de términos de búsqueda, la selección de bases de datos, la propuesta de criterios de inclusión/exclusión y la creación de un proceso logístico para la exploración de la información fue relevante a la hora de pensar el proceso de sistematización de la información hallada. El implementar un proceso de limpieza de los 8.399 documentos hallados (eliminar repetidos, implementación de criterios de inclusión/exclusión) permitió disminuir los resultados a un total de 2025 resultados. Al analizar estas informaciones fueron filtrados documentos que no aportan a responder la pregunta inicial de revisión lo que redujo la totalidad las materialidades empíricas a 182 documentos nacionales. Si bien todos los documentos eran uruguayos, existían algunos que se alejaban del interés particular del estudio, lo que eliminó la referida totalidad a 20 materialidades finales. La lectura y relectura de las correspondientes producciones académicas permitieron a partir del asunto a discutir, la creación de dos categorías analíticas denominadas, por una parte, de “Masificación como eje de discusión para la formación universitaria en Uruguay”, la cual reunió trabajos que analizan la masificación desde una perspectiva más amplia, vinculada al acceso, la democratización, la educación terciaria y sus desafíos. Ya, por otra, se denominó de “Experiencias educativas e innovación en contextos de masividad” desde donde se abordan las experiencias de algunos procesos formativos en función a la masividad. Fue evidente visualizar que la Educación Física no aparece presente en ningunas de las materialidades encontradas lo que le otorga a este estudio una lógica de originalidad e ineditez. Se observó que esta ausencia de estudios del área es una oportunidad para explorar los procesos formativos en la Educación Física y en el CENUR L.N. – Sede Paysandú como parte de la lógica masiva que la Udelar presenta a nivel nacional. Se invita a reflexionar sobre la necesidad de generar nuevos estudios que profundicen en esta temática y contribuyan al desarrollo de conocimiento dentro de la disciplina académica, formativa y de intervención.

Palabras claves: Masividad; Educación Física; Paysandú; Revisión Sistemática.

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN 6

2. MARCO TEÓRICO 12

2.1 Marco Teórico Referencial 13

2.1.1 Conclusiones del Proceso de Revisión 27

2.2 Marco Teórico Conceptual 31

2.2.1 Masificación como acción de discusión para la formación universitaria en Uruguay. 33

2.2.2 Proceso de Masificación en Educación Física en la Udelar. 43

3. CONSIDERACIONES FINALES.....52

4. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....56

APENDICE 61

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo final de licenciatura tiene como objetivo mapear la literatura académica nacional que habla acerca del proceso de masividad en la enseñanza universitaria y su correspondiente abordaje desde el campo específico de la Educación Física. Somos tres estudiantes avanzados del programa de Licenciatura de Educación Física del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) del CENUR L.N> - Sede Paysandú de la Universidad de la República (Udelar).

Procedemos de departamentos como Flores (Trinidad), Rio Negro (Fray Bentos) y Artigas (Artigas). Aunque nuestros recorridos son diferentes, todos llegamos a esta licenciatura impulsados por distintas experiencias de vida que fueron marcando nuestro vínculo con la disciplina de la Educación Física.

En mi caso (**Paula**), provengo la ciudad de Trinidad[1] (Flores[2]) y mi relación con la Educación Física siempre estuvo muy ligada al deporte. Sin embargo, mis primeros recuerdos de las clases de Educación Física en la escuela no son los mejores. Teníamos clases dos veces a la semana y, casi siempre, realizábamos las mismas actividades entre estas, jugar al "manchado". Recuerdo que una vez pregunté si en algún momento íbamos a practicar alguna otra actividad, y esa inquietud, mi presencia en la clase terminó aislándome completamente de la planificación realizada por el docente.

Hoy, mirando hacia atrás, creo que esa experiencia también influyó en la forma en la que pienso los aportes de la Educación Física las personas que la practican y en el tipo de docente en el que me quiero convertir para humanizar las actividades que en ella se realizan. Al ingresar al liceo todo cambió, ya que empecé a acercarme mucho más hacia la práctica deportiva generando así un vínculo importante con los profesores del área con quienes compartía en la época.

Días antes de que comenzara la pandemia me animé a ir a clases de handball, y hablando con el profesor, le conté que me interesaba estudiar Educación Física. Ese día casi ni me dediqué a la propia actividad en razón del profesor pasar gran parte de la clase hablándome con muchísimo entusiasmo sobre los mayores acontecimientos de la carrera lo que me llevó a salir de ahí muy convencida de que ese era el camino que quería seguir.

Con la llegada de la pandemia aparecieron muchas dudas. No sabía si estudiar magisterio, la cual fue una carrera que siempre estuvo muy presente en mi infancia en razón

[1] Mayor Información: https://sitioanterior.viajeauruguay.com/trinidad/ Acceso en: septiembre de 2026.
[2] Mayor Información: https://www.flores.gub.uy/ Acceso en: septiembre de 2026.

de mi madre tener como profesión el ser maestra, y desde chica me transmitió el gusto por enseñar y ayudar a los demás, o elegir Educación Física la cual era la que últimamente me llamaba la atención. Comparé los planes de estudio de las dos carreras buscando una respuesta que, en realidad, ya sabía. Quería estudiar Educación Física; así fue cómo cambié la idea de quedarme en Trinidad, por la de mudarme a Paysandú para empezar esta nueva etapa. Vale recalcar que soy la segunda persona en la familia que consigue acceder a un curso superior en la Universidad.

Yo, **Ezequiel**, provengo de la ciudad de Fray Bentos[3], departamento de Río Negro[4]. Desde los tres años estoy vinculado a la práctica del fútbol la cual me acompañó durante gran parte de mi infancia, adolescencia e incluso hasta el año pasado. Desde pequeño admiraba a los profesores de Educación Física; recuerdo que cuando llegaban al salón lograban que todos los compañeros se levantaran de los bancos con entusiasmo para salir al patio. Incluso, el día anterior, me iba a dormir contento porque sabía que al otro día tenía clase de Educación Física.

Mis experiencias durante la escuela fueron en general muy positivas. Sin embargo, las clases de Educación Física eran bastante repetitivas. La mayoría de las veces se basaban en juegos como el manchado o en partidos de fútbol, donde era habitual que el grupo se dividiera por género: las niñas hacían una actividad y los varones otra. En el liceo la realidad no cambió demasiado. Las propuestas seguían siendo muy básicas y casi siempre se limitaban al fútbol y al vóleibol.

Recién al ingresar al Bachillerato de Deporte tuve una profesora que despertó en mí una mirada diferente sobre esta disciplina. Se notaba la pasión y la vocación con la que enseñaba; cada clase era distinta y transmitía entusiasmo por lo que hacía dentro del aula. Gracias a ella entendí que la Educación Física no se reducía únicamente a enseñar deportes, sino que también, implicaba generar aprendizajes y construir experiencias significativas para los estudiantes. A pesar de haber cursado el Bachillerato de Deporte, la decisión de estudiar la Licenciatura en Educación Física no fue inmediata. Al terminar esa etapa tenía muchas dudas. No estaba completamente convencido de dejar mi ciudad, alejarme de mi familia y comenzar una nueva vida en otro departamento. Fue mi madre quien terminó dándome el impulso que necesitaba al inscribirme en la carrera.

Esa decisión, que inicialmente estuvo marcada por la incertidumbre, terminó convirtiéndose en una de las más importantes de mi vida. Esto implicó asumir el desafío de

[3] Mayor Información: https://uruguaynatural.com/pt/places/fray-bentos/ Acceso en septiembre de 2026.
[4] Mayor Información: https://www.rionegro.gub.uy/ Acceso en: septiembre de 2026.

ser el primer integrante de mi familia en acceder a estudios universitarios y alcanzar un título de grado.

En mi caso (**Rodolfo**), soy oriundo de la ciudad de Artigas[5], departamento con su mismo nombre localizado al norte del país. Desde chico fui un apasionado hacia el deporte; tanto es así que he practicado todos los deportes que existían en ese entonces en mi ciudad. El momento más divertido y que siempre esperaba durante la semana era la clase de Educación Física tanto en primaria como en secundaria. Sin embargo, mi experiencia con la misma no fue del todo positiva; esto se debía a que las clases eran desarrolladas de manera muy monótona y deportivizadas, las cuales derivan de la práctica de algunos deportes como el fútbol, y una llamada "Posta". Actividad de bastante tradición entre las instituciones educativas de la ciudad donde se seleccionan a doce estudiantes para realizar un recorrido a lo largo de toda la ciudad, teniendo cada estudiante participante que correr aproximadamente 200 metros en el menor tiempo posible.

Esta experiencia se fue modificando al pasar al liceo en el cual genere un vínculo más cercano con los docentes, experimentando clases variadas en lo que a su contenido se refiere. En la institución en la que me encontraba, también existían deportes en contra turno a las clases de Educación Física lo cual me permitió, además de participar de estas, también seguir reafirmando y poniendo en práctica todo mi conocimiento en dichos deportes, específicamente en la disciplina del voleibol, en dónde pude mantener un vínculo cercano con los compañeros y la profesora. Vínculo que me permitió formar parte de un buen colectivo para poder participar en competencias regionales.

Unas de las influencias indirectas en este punto fueron mis padres, los cuales ambos son docentes por vocación; hecho que hizo que desde chico estuviera en constante proceso de interacción con lo que tiene que ver con la enseñanza. Toda esta experiencia hizo que optará por realizar el bachillerato en Deporte y Recreación, en dónde experimente lo que conlleva poder brindar una clase y sobre todo, obtener la experiencia de estar al mando de la misma, realizando un acercamiento en el aprendizaje y enseñanza de todas las áreas que integran la Educación Física.

En 2022 gracias al apoyo de mis padres me mudé a la ciudad de Paysandú para poder cursar la Licenciatura en Educación Física; este fue un gran cambio en mi vida ya que el ingreso a la Universidad fue totalmente diferente a lo que en el Instituto Superior de Educación Física (ISEF) se venía experimentando hasta el momento, y sobre todo, un momento relevante en mi vida en relación a tener que emprender un camino lejos de mi familia.

[5] Mayor Información: https://www.artigas.gub.uy/departamento-de-artigas/ Acceso en: septiembre de 2026.

Coincidentemente los tres somos generación de ingreso 2022. Llegamos a Paysandú por facilidades de desplazamiento, económicas para nuestra manutención y por la posibilidad de tener un ingreso asegurado ya que en las otras sedes como Montevideo o Maldonado existían aún sorteo para el correspondiente ingreso. Radicarnos en Paysandú fue un cambio muy abrupto y al mismo tiempo importante, pues todo lo que hiciéramos pasaba estrictamente por nuestras decisiones sin influencia de nuestros familiares o amigos lo que generó muchísimas expectativas, y también muchos nervios.

Es importante mencionar que, en mi caso (Ezequiel), tuve beca del Fondo de solidaridad[6] durante los años 2022, 2025 y 2026. Ya en lo que corresponde a Paula y a Rodolfo no tuvieron una beca que les ayudara a sustentar su estadía y permanencia institucional en la universidad.

Lidiar con procesos de inscripción, integrar una multiplicidad de grupos de WhatsApp, ajustar horarios para recibir clases, matricular las unidades curriculares en las que se ganara el cupo y entender la lógica de los masivos y reducidos, se convirtió en toda una aventura para cursar Educación Física. Al comenzar a cursar la carrera imaginamos que la formación iba a ser principalmente práctica, relacionada con el deporte y el movimiento. Sin embargo, con el paso de los semestres comprendimos que la Licenciatura también poseía una fuerte formación teórica.

Un primer golpe de realidad fue ingresar a los componentes teóricos y encontrarnos con más de cien personas compartiendo el mismo objetivo. Nos sorprendió el cómo desde el primer día el proceso de masividad ya se encontraba latente dentro de la formación universitaria; hecho que para nuestro proceso de formación era muy extraño ya que veníamos de una lógica escolar y liceal que tenía una cantidad específica de estudiantes con la cual se podían desarrollar otros procesos formativos de forma más personal.

También nos sorprendió que la formación poseía una orientación muy humanista y diferenciada a los imaginarios deportivizados que cargábamos de nuestra educación inicial y media. El compromiso y la responsabilidad se convirtieron en las decisiones que día a día se debían seguir para poder completar el ciclo formativo de la Licenciatura. Como estudiantes transitamos por una multiplicidad de unidades curriculares interesantes pertenecientes al trayecto salud como Salud I, Salud II, Educación Física Inclusiva, Salud Colectiva, Sexualidad y Género, Políticas Publicas entre otras que nos llevaron a inclinarnos más por pensar la salud y la propia formación como parte del cierre final de carrera en la disciplina de Seminario de tesina. Con el paso de los años este vínculo se fue fortaleciendo, tanto en lo académico como

[6] Mayor Información: https://www.fondodesolidaridad.edu.uy/ Acceso en: septiembre de 2026.

en lo personal, lo que nos llevó a tomar la decisión de finalizar la Licenciatura realizando juntos el Trabajo Final de Grado.

Fue interesante que, como grupo de trabajo de esta investigación, al ser de la misma generación coincidimos muchas veces en la elaboración de trabajos y actividades que nos llevó a conocer nuestras habilidades, actitudes, aptitudes y dificultades para lo que tiene que ver con la escritura, la lectura y la comprensión lectora. En el caso de Paula, tuvo la oportunidad de participar de una experiencia de movilidad estudiantil internacional en la ciudad de Castellón de la Plana (España) mediante el programa Pasaporte Udelar[7]. Ya, En el caso de Ezequiel, por una lesión en sus actividades extracurriculares de fútbol, permaneció fuera de la institución por un periodo de tiempo mientras se recuperaba de una lesión de ligamento cruzado anterior y de meniscos. Tiempo después retorno nuevamente a la Universidad y continuo con las actividades que había dejado en pausa mediante mi proceso de recuperación. Rodolfo, por motivos de falta de cupos en algunas unidades curriculares tuvo que posponer el cursado de las mismas lo que lo atrasó un año más.

Esto nos llevó a atrasar a cada uno un año de estudios; factor que en nuestro caso nos llevó a reunirnos nuevamente para continuar con nuestra idea de finalizar la formación en la licenciatura. A partir de las experiencias por el grupo descritas consideramos que somos un grupo bastante responsable y sólido. El elegir el trayecto salud fue algo que nos agrupó mucho más. Al momento de cursar la unidad curricular de Seminario de Tesina, teníamos la opción de realizarla con dos profesores en horarios diferenciados.

Optamos por trabajar con el Prof. Edwin Alexander Cañón Buitrago quien nos propuso investigar sobre el proceso de formación en masividad en la Universidad de la República; proceso que, como mencionamos párrafos atrás, nos acompañó desde el inicio del curso y que nunca nos detuvimos para pensar en su significado, lo que amerita en lo relacionado a la organización institucional, pensamiento político, la importancia que tiene para la democratización de la educación en un país, y los contras que se pueden generar en esta forma de implementar la educación superior. Temáticas que son abordadas en el Grupo de Estudios Decoloniales en Educación Física y Salud (GEDEFS – CSIC 883241) y que se encuentra bajo coordinación del Profesor Edwin quien a su vez nos hizo pensar en aquello que la Educación Física como disciplina académica y de formación tiene para decir al participar en este proceso masivo de formación terciaria. Siendo así el recorrido investigativo nos llevó a descubrir académicamente, múltiples formas de comprender la masividad, de sustentarla como una política pública educativa, al mismo tiempo de criticarla por las

[7] Mayor Información: https://udelar.edu.uy/internacionales/2024/08/08/programa-piloto-de-movilidad-estudiantil/ Acceso en: septiembre de 2026.

dificultades existentes en su materialización formativa, y más cuando hablamos del campo específico de la Educación Física.

En este orden de ideas, este trabajo final de licenciatura se encuentra compuesto por 3 capítulos (en algunos casos con sus respectivas subsesiones) que secuencialmente desarrollan toda la investigación de forma organizada, pedagógica y clara para los futuros lectores que el trabajo posea. Inicialmente se presenta una introducción desde la cual se describe los procesos por los cuales transitaron los autores para llegar hasta el tema de investigación. A continuación, se presenta el Marco Teórico dividido en Referencial y Conceptual.

En lo referente al referencial realizamos todo un proceso de revisión de literatura a partir del método de la Revisión Sistemática. Algunas subsesiones que componen el proceso se anexan en el camino para comprender las tomas de decisión de los autores-investigadores. En lo que a lo Conceptual se refiere, se discute el tema central del estudio (Masividad) y lo que los autores consideran a partir de la literatura como articuladora en el proceso de formación en Educación Física.

Por último, se presentan las conclusiones del estudio con algunos interrogantes que permiten dejar en abierto nuevas ideas o proyecciones investigativas para futuros estudios del área que deseen profundizar en la temática.

2. MARCO TEÓRICO

En toda investigación, el Marco Teórico permite presentar los conocimientos y aportes existentes no sólo en relación a un determinado tema de estudio, sino también, a las bases conceptuales que orienten el análisis del propio problema de investigación (Tobar y Romano, 2008). En este sentido, Leal (2009) profundiza sobre este concepto y sostiene que:

> Eso que llamamos marco teórico [de un proyecto de investigación] está constituido por todos aquellos supuestos de carácter general que resultan necesarios para argumentar en defensa de la pregunta de investigación, de la hipótesis de trabajo o del diseño de prueba" (Leal, 2017, p. 19).

Como tal, en este apartado se sitúa la problemática investigativa, considerando el objeto de estudio como un elemento primordial para la construcción del Marco Teórico, ya que, como menciona Gallego (2008), si no se cuenta con un objeto de estudio claramente definido, no es posible determinar el contenido sobre el cual se pretende abordar la investigación. Asimismo, se consideran que lo aportado en este apartado resulta fundamental para articular la estructura del propio estudio y la rigurosidad académica e investigativa que todo trabajo final de Licenciatura en Educación Física del CENUR L.N. – Sede Paysandú debe poseer.

En palabras de Tobar y Romano (2008), el Marco Teórico es indispensable para "tomar partido na luta paradigmática, é recrutar-se em um exército de pensadores que combatem por uma determinada facção" (Tobar, 2008, p. 59). Este proceso ayuda al investigador a responder distintas inquietudes a partir de teorías relacionadas con la temática de estudio, otorgándole mayor sustento y calidad al trabajo. Sin embargo, aunque esta fundamentación pueda aclarar diversas dudas, no siempre se cuenta con información suficiente dentro de los distintos procesos que componen al Marco Teórico (literatura – conceptual). Frente a ello, es posible recurrir a resultados de otras investigaciones o a líneas de estudio poco exploradas, las cuales pueden aportar de forma progresiva al propio desarrollo de la investigación (Hernández Sampieri, et al., 2006).

De acuerdo con Tobar y Romano (2008), el Marco Teórico puede comprenderse a partir de dos dimensiones: el Marco Teórico Referencial y el Marco Teórico Conceptual. La primera de ellas se orienta a la revisión y organización de las producciones académicas existentes sobre una temática específica al interior de un área del conocimiento en miras a reconocer los diferentes abordajes conceptuales desarrollados a lo largo del tiempo. En este sentido, el Marco Teórico Referencial posibilita identificar antecedentes, discusiones y perspectivas previamente construidas por otros investigadores. Por otra parte, el Marco

Teórico Conceptual se vincula con el posicionamiento epistemológico y teórico asumido por quien investiga, funcionando como una guía interpretativa que orienta la lectura, comprensión y análisis de la realidad estudiada.

2.1 **Marco Teórico Referencial**

El marco teórico referencial aparece cuando el investigador no dispone de una teoría que sustente directamente su investigación. De acuerdo a Tobar y Romano (2008), el Marco Teórico Referencial debe ser desarrollado en cualquier tipo de investigación académica ya que “Isto pode ocorrer porque não há, em relação ao problema, um corpo organizado de conhecimento (teoria), ou porque, havendo um, revela-se insuficiente ou inadequado para a abordagem proposta” (p. 54). Esto significa que puede no existir una teoría específica sobre el problema investigado o que las existentes no son suficientes para explicar adecuadamente el abordaje planteado.

Frente a esta problemática, para fundamentar la investigación se vuelve necesario analizar otros documentos y producciones académicas relacionadas con la temática principal. Los mencionados autores mencionan que, al momento de proyectar este proceso de análisis, “o autor se esforçará por selecionar e resenhar, da forma mais organizada e sistemática possível, todas as abordagens teóricas relacionadas ao tema, ou ao menos as principais” (p. 54). De esta manera, el investigador busca seleccionar y organizar sistemáticamente los principales aportes teóricos vinculados al tema, con el fin de construir una base que permita sustentar y contextualizar la investigación.

La construcción de un Marco Teórico Referencial dentro de una investigación puede desarrollarse a través de diferentes estrategias metodológicas orientadas al relevamiento y análisis de producciones académicas vinculadas con una temática específica dentro de un determinado campo de conocimiento. En este sentido, Hernández Sampieri (2003) plantea que la revisión de literatura en la investigación consiste en

> detectar, obtener y consultar la bibliografía y otros materiales que sean útiles para los propósitos (de la investigación), de donde se tiene que extraer y recopilar la información relevante y necesaria que atañe a nuestro problema de investigación. La revisión debe ser selectiva priorizando lo más importante, reciente, y los contenidos más importantes para nuestro problema de investigación (Hernández Sampieri, 2003, p. 66-67).

Para el desarrollo del presente estudio, es pertinente llevar adelante un mapeo de literatura a partir de la metodología de la revisión sistemática. Según Schutz, et al., (2011), este tipo de metodología “tem base em critérios pré-determinados e evidências científicas consistentes, tendo como fim colaborar com a escolha de estudos e/ou ferramentas para o desenvolvimento de artigos com informações originais” (p: 398).

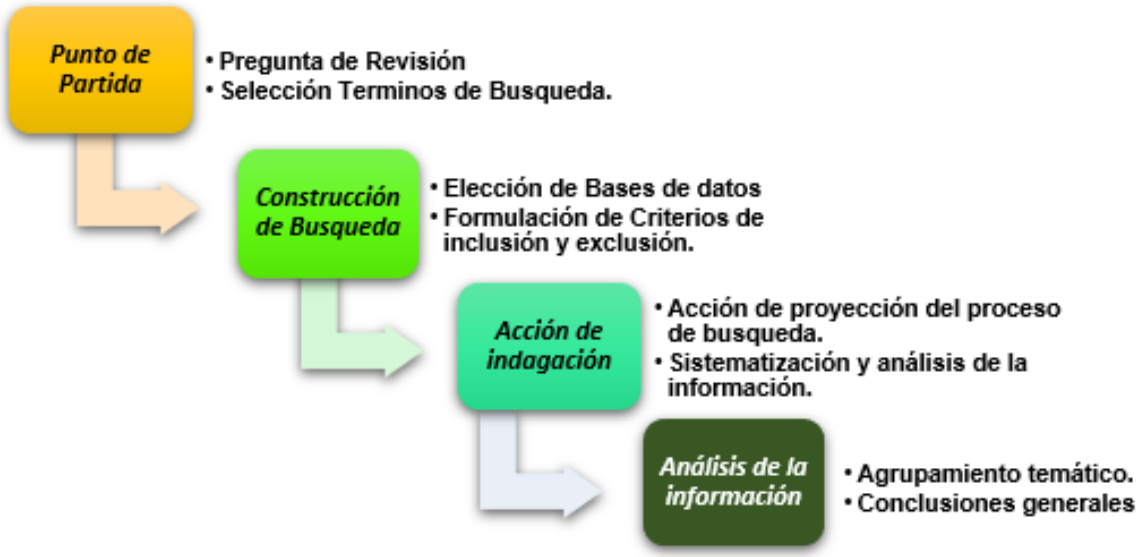
Claro, et al., (2021) afirman que estudios de revisión de literatura en el campo específico de la Educación Física son escasos y poco realizados por los investigadores del área. De esta manera, Barletta (2020) en su trabajo final de licenciatura sostiene que el proceso de revisión sistemática debe desarrollarse de manera organizada, secuencial y rigurosa, promoviendo movimientos progresivos que permitan otorgar no solo cientificidad al estudio, sino también, facilitar tanto la comprensión como la posibilidad de réplica por parte de futuros investigadores.

En esta línea, la Revisión Sistemática se presenta como una herramienta metodológica que posibilita y favorece un acceso ordenado a documentos alojados en repositorios, revistas científicas y bases de datos digitales de acceso público y privado. A partir de ello, mediante la proyección de un proceso secuencial, se accede a la literatura académica vinculada con la temática investigada, particularmente con nuestro tema central de investigación direccionado hacia la masividad en el contexto universitario nacional (Udelar).

En concordancia con lo mencionado, López y Machado (2020) consideran que un estudio de revisión en trabajos finales de licenciatura debe estructurarse mediante una serie de pasos secuenciales capaces de diagramar o “entender en profundidad el proceso como un todo, considerando nuestro objetivo central de investigación” (p. 13). A partir de estas ideas, se entiende que la organización del proceso de revisión de literatura no solo contribuye al control y ordenamiento de la investigación, sino también, a que los lectores puedan comprender, desde una perspectiva más pedagógica, las decisiones metodológicas tomadas durante cada una de las etapas que componen el presente capítulo.

Este estudio se estructura bajo los lineamientos éticos de la investigación cualitativa en el campo formativo y educacional. En este sentido, las secuencias correspondientes al proceso de revisión utilizadas en esta investigación fueron tomadas como referencia del trabajo final de licenciatura de Ríos, et al., (2023) titulada “Relevamiento, caracterización y georreferenciación de la política pública del Primer Nivel de Atención en salud de la ciudad de Paysandú – Uruguay”. Trabajo final de licenciatura que adoptando un proceso de revisión sistemática estableció una secuencia de pasos tal como se puede observar en la siguiente imagen:

Imagen 1 – Distribución pedagógica para la implementación del proceso de Revisión Sistemática



Fuente: Ríos, et al., (2023).

El primer paso de la secuencia se denomina **"Punto de partida"**; el mismo está compuesto por dos acciones principales: la formulación de una pregunta de revisión y la selección de términos de búsqueda que orientarán la investigación. Como tal, nuestra primera acción refiere al planteamiento de una pregunta de revisión; según Garrocho y Amaury (2012), este es el principal cuestionamiento por el cual atraviesa el investigador teniendo en cuenta que su intención inicial es proyectar "¿cuál es el problema que quiero resolver?". Luego de tener claro esto, podrá plantearse un interrogante de interés o conocimiento para poder investigar.

A su vez, para el planteamiento de la referida pregunta se debe tener en cuenta el cumplimiento de diversas características como son: "actualidad, aporte al conocimiento, viabilidad, factibilidad, pertinencia, precisión, interés y ética" (Acevedo, 2002; Arguedas, 2009; Doval, 2006; Manterola y Otzen, 2013). Para lograr lo anterior, las primeras preguntas como indica Zapata (2005, p. 43) "son, por lo regular, muy generales y abstractas, mismas que deben aclararse y delimitarse para ser específicas y pertinentes en relación a la pregunta central".

Es claro también que la redacción de una pregunta de revisión depende del método que se quiere utilizar. Si bien más adelante se argumenta sobre la utilización de métodos de investigación en lo que a la literatura se refiere, para la producción de la pregunta de revisión inicial se contempla que la investigación se caracteriza por ser mixta; es decir, contiene argumentos cualitativos y cuantitativos que ayudarán de forma general a saber todo lo

concerniente a nuestro objeto de estudio. En este sentido, la pregunta que orienta el proceso de revisión es: **¿Qué es lo que ha sido producido en la literatura académica uruguaya acerca de la enseñanza en contextos de masividad, y de qué forma la Educación Física se encuentra presente o ausente en las referidas producciones?**

En la segunda acción de este primer paso secuencial denominado "selección de términos de búsqueda", se contempla la proyección o propuesta de diferentes términos de búsqueda que permitan recuperar, de la forma más acertada posible, información académica en bases de datos, revistas o repositorios digitales donde circula multiplicidad de datos relacionados con distintas áreas del conocimiento. En este orden de ideas, se entienden los términos de búsqueda como

> aquele conjunto de palavras escolhidas pelo pesquisador para direcionar as buscas nas respectivas plataformas ou bases de dados. Diferentemente das Palavras-Chave (palavras que os autores selecionam e utilizam nos seus artigos para identificar a temática específica dentro de um dado campo), os Termos de Busca não necessariamente se encontram presentes nas palavras-chaves, razão pela qual nem todos os Termos de Busca são Palavras-Chave, assim como nem todas as Palavras-Chave podem ser contempladas como Termos de Busca. (Canon-Buitrago y Fraga, 2020, p. 713).

En esta instancia, los **términos de búsqueda** que se consideraron relevantes para el proceso de revisión fueron; "Enseñanza"; "Educación Física"; "Enseñanza Universitaria"; "Formación"; "Educación Terciaria"; "Masividad"; "Masificación"; "Contexto de Masividad"; "Contexto de Masificación"; "Democratización"; "Uruguay"; "Udelar"; "Universidad de la República".

Una vez definidos los términos de búsqueda, es necesario establecer también combinaciones entre los mismos términos que permitan ampliar las posibilidades de una buena recopilación de información. Esto se debe a que la combinación de términos de búsqueda según plantea Salvatierra (2020), permite obtener una recuperación de archivos más específica y una mejor organización de la búsqueda, facilitando el acceso a información relevante para la investigación.

El uso de término de búsqueda desde un contexto aislado (un único término) no posee la suficiente potencia para abarcar la complejidad en la indagación que se propone con la pregunta de revisión. La acción de combinar términos de búsqueda entre sí es importante porque permite explorar más con eficiencia las producciones de literatura académica uruguayas que se encuentran de forma directa relacionada con la temática central de la investigación.

En la estrategia de búsqueda se implementó el uso de "Comillas" con la finalidad de potenciar el rastreo de términos compuestos como una expresión conjunta. Este recurso

contribuyó a direccionar la acción de búsqueda con mayor eficiencia en miras a rastrear documentos que presentaran una correspondencia más centralizada (de acuerdo al tema) mediante los propios términos de búsqueda digitados “entre comillas”.

En el caso de este trabajo final de licenciatura en formato de revisión sistemática, se contemplan un total de trece combinaciones de términos de búsqueda, los cuales se presentan en la siguiente imagen:

Imagen 2 - Términos de búsqueda combinados entre sí para ser utilizado en la implementación de las indagaciones en las bases de datos, revistas o repositorios.

"Enseñanza" "masividad" "Uruguay"
"Enseñanza" "Masificación" "Uruguay "
"Enseñanza" "Contexto de Masividad" "Uruguay"
"Enseñanza" "Contexto de Masificación" "Uruguay"
"Enseñanza" "Democratización" "Uruguay"
"Enseñanza" "Masividad" "UdelaR"
"Enseñanza" "Masificación" "UdelaR"
"Enseñanza" "Contexto de Masividad" "UdelaR"
"Enseñanza" "Contexto de Masificación" "UdelaR"
"Enseñanza" " Democratización" "UdelaR"
"Enseñanza" "Masividad" "Universidad de la República"
"Enseñanza" "Masificación" "Universidad de la República"
"Enseñanza" " Contexto de Masividad" "Universidad de la República"
"Enseñanza" " Contexto de Masificación" "Universidad de la República"
"Enseñanza" " Democratización" "Universidad de la República"

"Enseñanza Universitaria" "Masividad" "Uruguay"
"Enseñanza Universitaria" "Masificación" "Uruguay "
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masividad" "Uruguay"
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masificación" "Uruguay"
"Enseñanza Universitaria" "Democratización" "Uruguay"
"Enseñanza Universitaria" "Masividad" "Udelar"
"Enseñanza Universitaria" "Masificación" "Udelar"
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masividad" "Udelar"
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masificación" "Udelar"
"Enseñanza Universitaria" "Democratización" "Udelar"
"Enseñanza Universitaria" "Masividad" "Universidad de la República"
"Enseñanza Universitaria" "Masificación" "Universidad de la República"
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masividad" "Universidad de la República"
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masificación" "Universidad de la República"
"Enseñanza Universitaria" "Democratización" "Universidad de la República"

"Enseñanza Universitaria" "Masividad" "Uruguay"
"Enseñanza Universitaria" "Masificación" "Uruguay "
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masividad" "Uruguay"
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masificación" "Uruguay"
"Enseñanza Universitaria" "Democratización" "Uruguay"
"Enseñanza Universitaria" "Masividad" "Udelar"
"Enseñanza Universitaria" "Masificación" "Udelar"
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masividad" "Udelar"
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masificación" "Udelar"
"Enseñanza Universitaria" "Democratización" "Udelar"
"Enseñanza Universitaria" "Masividad" "Universidad de la República"
"Enseñanza Universitaria" "Masificación" "Universidad de la República"
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masividad" "Universidad de la República"
"Enseñanza Universitaria" "Contexto de Masificación" "Universidad de la República"
"Enseñanza Universitaria" "Democratización" "Universidad de la República"

"Educación Fïsica" "Masividad" "Uruguay"
"Educación Fïsica" "Masificación" "Uruguay "
"Educación Fïsica" "Contexto de Masividad" "Uruguay"
"Educación Fïsica" "Contexto de Masificación" "Uruguay"
"Educación Fïsica" "Democratización" "Uruguay"
"Educación Fïsica" "Masividad" "Udelar"
"Educación Fïsica" "Masificación" "Udelar"
"Educación Fïsica" "Contexto de Masividad" "Udelar"
"Educación Fïsica" "Contexto de Masificación" "Udelar"
"Educación Fïsica" "Democratización" "Udelar"
"Educación Fïsica" "Masividad" "Universidad de la República"
"Educación Fïsica" "Masificación" "Universidad de la República"
"Educación Fïsica" "Contexto de Masividad" "Universidad de la República"
"Educación Fïsica" "Contexto de Masificación" "Universidad de la República"
"Educación Fïsica" "Democratización" "Universidad de la República"

"Formación" "Masividad" "Uruguay"	"Educación Terciaria" "Masividad" "Uruguay"
"Formación" "Masificación" "Uruguay"	"Educación Terciaria" "Masificación" "Uruguay "
"Formación" "Contexto de Masividad" "Uruguay"	"Educación Terciaria" "Contexto de Masividad" "Uruguay"
"Formación" "Contexto de Masificación" "Uruguay"	"Educación Terciaria" "Contexto de Masificación" "Uruguay"
"Formación" "Democratización" "Uruguay"	"Educación Terciaria" "Democratización" "Uruguay"
"Formación" "Masividad" "Udelar"	"Educación Terciaria" "Masividad" "Udelar"
"Formación" "Masificación" "Udelar"	"Educación Terciaria" "Masificación" "Udelar"
"Formación" "Contexto de Masividad" "Udelar"	"Educación Terciaria" "Contexto de Masividad" "Udelar"
"Formación" "Contexto de Masificación" "Udelar"	"Educación Terciaria" "Contexto de Masificación" "Udelar"
"Formación" "Democratización" "Udelar"	"Educación Terciaria" "Democratización" "Udelar"
"Formación" "Masividad" "Universidad de la República"	"Educación Terciaria" "Masividad" "Universidad de la República"
"Formación" " Masificación" "Universidad de la República"	"Educación Terciaria" "Masificación" "Universidad de la República"
"Formación" "Contexto de masividad" "Universidad de la República"	"Educación Terciaria" "Contexto de Masividad" "Universidad de la República"
"Formación" "Contexto de masificación "Universidad de la República"	"Educación Terciaria" "Contexto de Masificación" "Universidad de la República"
"Formación" "Democratización" "Universidad de la República"	"Educación Terciaria" "Democratización" "Universidad de la República"

Fuente: Autores

En relación con el segundo paso de nuestro procedimiento denominado “Construcción de búsqueda”, este mismo está compuesto por dos movimientos específicos como son: por una parte, lo que tiene que ver con la selección de las bases de datos digitales a ser exploradas en miras a la búsqueda de información académica; y por otra, con la definición de una serie de criterios de inclusión y exclusión que permiten delinear claramente los caminos por los cuales el estudio debe transitar.

Como primer elemento a considerar es que, para realizar un estudio de revisión sistemática es imprescindible seleccionar los locales virtuales a los cuales recurrir para explorar información científica y confiable en mirar a otorgar a todo el proceso el debido rigor científico que un trabajo final de licenciatura en Educación Física – trayecto salud – requiere dentro del CENUR L.N. – Sede Paysandú.

De esta manera recurrimos a la selección de un conjunto de revistas, repositorios o bases de datos donde circula diversidad de información académica en distintas áreas del conocimiento entre estas la Educación Física. La referida selección responde a una decisión metodológica fundamentada específicamente en la exploración de literatura al interior de repositorios del propio campo científico. Rodríguez, Rosero y Aguirre, (2017) mencionan que “una base de datos es un “banco de información” en el cual se almacenan datos relativos a temáticas variadas, pero que guardan algún tipo de relación o vínculo, ya que pueden ser indexados, clasificados y ordenados”

El conjunto de bases de datos a ser indagados para la presente revisión fueron Google Académico, Portal Timbó, Redalyc, Silo, Biur y DOAJ. Estas mismas son bases de datos que representan un sistema organizado que permite almacenar, gestionar y recuperar información de manera estructurada. Siendo así, su función principal es garantizar al público el fácil

acceso a información confiable, evitando de esta manera que se dispersen datos con el objetivo de mantener la calidad y validez de las fuentes.

Dentro de la elección de repositorios considerados para la revisión fueron Colibri y Lilacs, que al igual que las bases mencionadas anteriormente, también presentan un espacio digital en el cual se almacenan, organizan y difunden documentos académicos científicos o institucionales de manera sistemática y accesible. Su principal función es lograr garantizar el acceso abierto al conocimiento generado por Universidades, centros de investigación u organismos especializados.

Por último, traemos a las revistas académicas dentro de la cual se encuentran la revista IUACJ y Scielo. Estas tienen el carácter de realizar publicaciones periódicas en las cuales difunden investigaciones científicas y artículos elaborados por diversos profesionales de distintas áreas del conocimiento a nivel regional, nacional e internacional. La característica principal que presenta la publicación en las revistas es que sus manuscritos han sido revisadas previamente por pares académicos; esto quiere decir, que fueron evaluadas previamente por otros investigadores para garantizar su calidad y validez teórica. Su función principal trata sobre mantener una actualización en el conocimiento, compartiendo hallazgos y permitiendo generar un intercambio de ideas dentro de la misma.

En este orden de ideas, un conjunto de 11 bases de datos, revistas y repositorios fueron consideradas para su exploración en virtud de la confiabilidad académica que las mismas poseen en todos los ámbitos o espacios de conocimiento para la producción del conocimiento. De forma general seleccionamos la base de datos **Google Académico**[8], debido a su amplio margen de publicaciones académicas y científicas en diversas áreas del conocimiento. Esta base de datos permite acceder fácilmente a artículos revisados por pares, tesis y documentos especializados entre otros, lo que garantiza la fiabilidad y pertinencia de las fuentes consultadas. Su uso resultó fundamental para poder obtener información actualizada, de acceso abierto y de calidad que respalde el desarrollo del presente estudio en función del objeto central de la investigación.

Por su parte, fue considerado el portal **Timbó Foco**[9], teniendo en cuenta que su funcionalidad es servir de puente de acceso entre investigadores y múltiples bases del conocimiento científico públicas y privadas a nivel nacional e internacional. Su valor radica en que no solo permite acceder a bases, revistas y repositorios de acceso abierto, sino que también permite acceder a información en repositorios que, de otro modo, requerían membresías o asociaciones específicas. De esta manera se convierte en una herramienta

[8] Mayor información: https://scholar.google.com/?hl=es Acceso en: septiembre de 2026.
[9] Mayor información: https://timbo.org.uy/home Acceso en: septiembre de 2026.

fundamental para reunir información confiable y variada, indispensable para aportar al desarrollo de nuestro trabajo final de licenciatura.

Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal)[10] fue considerada como espacio de exploración académica en razón de acceso abierto y su amplia cobertura de publicaciones científicas en múltiples disciplinas con énfasis en producciones académicas latinoamericanas y europeas. De forma similar a la anterior, seleccionamos y el repositorio **Silo**[11] (Portal del Sistema Nacional de Repositorios Digitales Abiertos en Ciencia y Tecnología). Esta base permite consultar artículos, tesis y documentos que provienen de instituciones nacionales de investigación y divulgación científica uruguayas. Su estructura facilita la búsqueda sistemática y el acceso a materiales relevantes para el desarrollo del mismo. Por su parte **BIUR**[12] (Biblioteca de la Universidad de la República) fue incorporado por ser la base de datos institucional de la Udelar en la cual se registran todos aquellos documentos existentes en las bibliotecas centrales y sus correspondientes sedes regionales en el interior del país. El grupo de investigadores consideró elegible el repositorio **Colibri**[13] por ser el espacio Institucional de la Universidad de la República destinado a difundir la producción académica de grupos de investigación y sus miembros en el país Uruguay. Este repositorio es de acceso abierto a una amplia rama de archivos en los que incluye tesis de grado y posgrado, monografías, artículos, libros, eventos realizados y otros trabajos académicos, de la Udelar garantizando así la confiabilidad científica en de los distintos materiales extraídos.

Así como el anterior, se optó por la selección del repositorio **Lilacs**[14] (Literatura Latinoamericana y del Caribe en Ciencias de la Salud) debido a su relevancia en la difusión de conocimiento académico en el área de las ciencias de salud. Este mismo reúne artículos, tesis y documentos provenientes de instituciones públicas, privadas, de formación o laboratorios enfocados en la salud en América Latina y el Caribe.

Ya, lo que tiene que ver con la **Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte**[15], Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes (IUACJ), fue seleccionada para su exploración por reunir la producción académica generada dentro del ámbito universitario uruguayo y especialmente, en el campo específico de la Educación Física, la salud, la educación y el desarrollo social.

[10] Mayor información: https://www.redalyc.org/ Acceso en: septiembre de 2026
[11] Mayor información: https://silo.uy/vufind/ Acceso en: septiembre de 2026.
[12] Mayor información: https://www.biur.edu.uy/F Acceso en: septiembre de 2026.
[13] Mayor información: https://www.colibri.udelar.edu.uy/home Acceso en: septiembre de 2026.
[14] Mayor información: https://lilacs.bvsalud.org/es/home-es-2/ Acceso en: septiembre de 2026.
[15] Mayor información: https://revista.iuacj.edu.uy/index.php/rev1 Acceso en: septiembre de 2026.

Por último, se consideró el repositorio **DOAJ** (Directory of Open Access Journals)[16], en razón a que este mismo tiene como principal objetivo el brindar visibilidad a publicaciones académicas garantizando así la confiabilidad de la información, ya que permite acceder a diversas investigaciones de instituciones y autores de todo el mundo.

En lo que tiene que ver con el siguiente paso secuencial (delimitación de criterios de inclusión y exclusión), el proceso de revisión sistemática requiere de la propuesta clara de criterios bien definidos que permitan orientar el estudio en función de la pregunta inicial de revisión. Esto implica seleccionar, organizar y filtrar la información obtenida, siempre en función de dar una respuesta, no solo al cuestionamiento inicial de revisión, sino también, en relación a aquello que se desea conocer del propio objeto de estudio.

Gomes y Caminha (2014) mencionan que "Além disso, a falta de critérios bem definidos configura-se como um dos principais entraves para o desenvolvimento deste tipo de estudo, uma vez que a repetibilidade e reprodutibilidade são valorizadas, assim como em outros tipos de pesquisa" (p. 402). Lo que desde nuestra perspectiva permite manifestar la necesidad de establecer puntos metodológicos que sean claros, coherentes y a su vez, permitan orientar el proceso de exploración-selección de la información científica.

En este sentido definir criterios precisos no solo permite marcar un límite en el alcance de los documentos a ser seleccionados, sino también, garantizar que las decisiones que serán tomadas durante la revisión logren responder a una lógica sistemática y verificable. Siendo así, el proceso de revisión se convierte en una práctica que no se ve limitada a solo recopilar información, sino que busca construir un conocimiento sustentado en evidencias científicas. Es por ello que la delimitación de criterios debe estar bien estructurada para poder configurar un requisito indispensable para el desarrollo de una investigación de calidad.

Autores como Thomas, Nelson y Silverman (2012) mencionan que

> uma revisão sistemática requer, como qualquer estudo, uma questão clara, critérios de seleção bem definidos - de modo que garanta a qualidade dos estudos sintetizados e possa ser produzida por outrem - e uma conclusão que fornece novas informações com base no conteúdo garimpado.

Teniendo claro lo descrito, los criterios de inclusión/exclusión que seleccionamos para este proceso de revisión fueron los siguientes:

1. Fueron considerados únicamente producciones académicas que están escritas en el idioma español.
2. Que su visualización y descarga fueran totalmente gratuitas.

[16] Mayor información: https://doaj.org/ Acceso en: septiembre de 2026.

3. Se estableció como límite de exploración y descarga los primeros 40 resultados arrojados por cada una de las búsquedas realizadas.
4. Que posean una relación directa con la temática indagada.
5. No existió ningún tipo de restricción temporal en el proceso de búsquedas.

El tercer paso secuencial del proceso de revisión de literatura fue denominado como **"Acción de Indagación"**, lo cual se define como

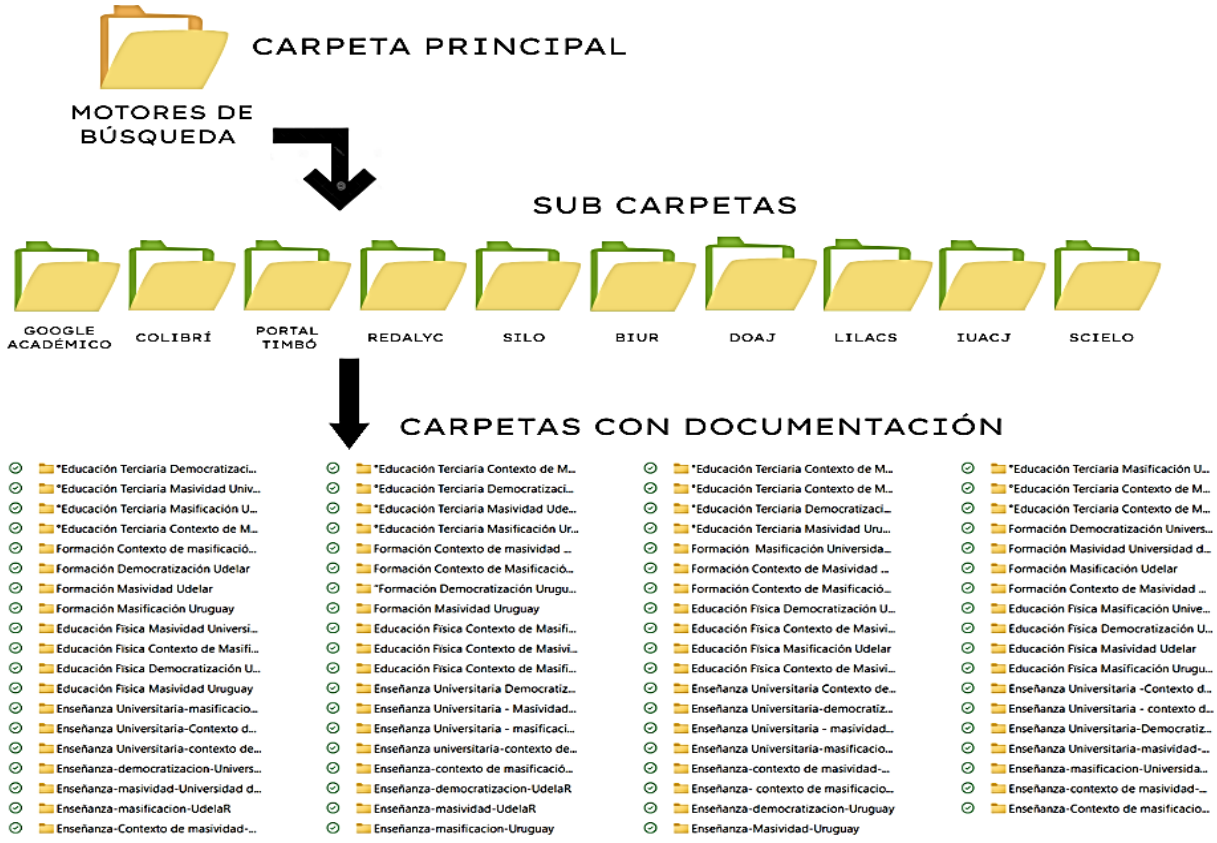
> una actividad polifacética que implica hacer observaciones; plantear preguntas; examinar libros y otras fuentes de información para ver qué es lo ya conocido; planificar investigaciones; revisar lo conocido hoy en día a la luz de las pruebas experimentales; utilizar instrumentos para reunir, analizar e interpretar datos; proponer respuestas, explicaciones y predicciones; y comunicar los resultados" (NRC, 1996, p. 23).

En esta investigación, consistió en la planificación y puesta en práctica del proceso de búsqueda entre los meses de marzo y abril del 2026, así como en la realización de indagaciones en distintas bases de datos, revistas académicas y repositorios donde se encuentra la información relacionada con la temática investigada.

En lo que refiere a la **"acción de proyección del proceso de búsqueda",** el primer paso a ser considerado dentro de esta acción, fue la organización de manera ordenada de todo el conjunto de informaciones descargadas de las distintas bases de datos, haciendo uso de las variadas combinaciones de términos de búsqueda. En este orden de ideas, seguimos la propuesta de Barletta (2020) el cual, en su proceso de revisión de literatura, establece como necesario la creación de una estructura digital (carpetas y subcarpetas) que le serían primordiales como proceso de organización logística y metodológica (p. 19).

Para esto, creamos en nuestro ordenador 10 carpetas digitales que obedecen cada una de las bases de datos utilizadas en el proceso de indagación; además fue realizar en su interior 75 subcarpetas que corresponden a las combinaciones de términos de búsqueda utilizadas para el mapeo de la información. Esta estructura logística puede ser mejor visualizada en la siguiente imagen:

Imagen 3 – Organización estructural logística como acción de preparación para la descarga de la información.



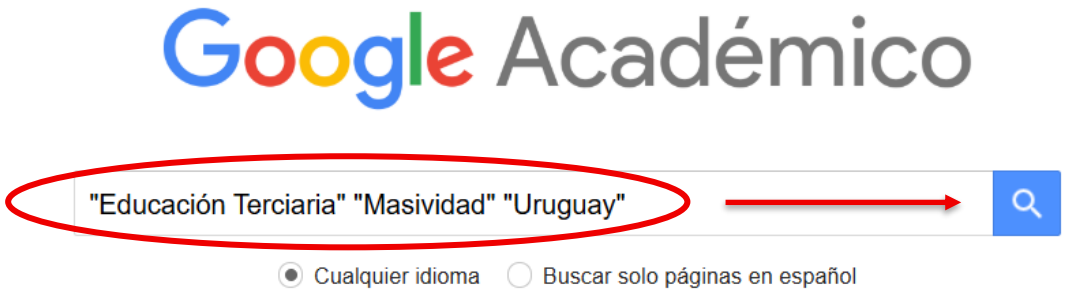
Fuente: Autores

Al interior de estas bases de datos, repositorios y revistas se ingresaron los términos de búsqueda combinados entre sí dentro del respectivo cuadro de búsqueda de cada plataforma. Para optimizar el alcance de la revisión, fue necesario introducir las respectivas combinaciones “entre comillas” (Imagen 2), ya que esto permitió delimitar con mayor precisión la recolección de producciones académicas.

Al aplicarse en los diferentes sistemas de búsqueda, las expresiones o conjuntos de palabras escritas “entre comillas” se da la orden al sistema de orientar de manera más específica la búsqueda en relación al tema central del estudio. En otras palabras, cuando no se utilizan las correspondientes “comillas”, los resultados obtenidos suelen ser más amplios y menos específicos, debido a que los sistemas identifican documentos que contienen términos aislados o asociados parcialmente, encontrando incluso citas o textos con palabras clave que no siempre guardan una relación directa con el objeto de estudio. En este sentido, Camargo et al., (2023) señalan que la ausencia de comillas genera una mayor cantidad de resultados, ya que los buscadores rescatan todas aquellas materialidades que pueden incluir

alguna de las palabras seleccionadas al momento de ejecutar la búsqueda. Lo anterior puede ser observado como ejemplo en la imagen a continuación:

Imagen 4 – Proceso de implementación de búsquedas en bases de datos, revistas o repositorios.



Fuente: Autores

Luego de introducir los términos de búsqueda “entre comillas”, se procedió a realizar la acción de búsqueda mediante click en el botón “buscar” o presionando la tecla “Enter”, dependiendo de la base de datos utilizada. A partir de allí, se analizaron los archivos arrojados por cada sistema, manteniendo como límite uno de los criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos, el cual consistía en la visualización y descarga de los primeros cuarenta archivos arrojados por el respectivo buscador.

Consideramos que los primeros cuarenta resultados se aproximan más a nuestros objetivos de investigación porque contamos con bastantes posibilidades de combinaciones de términos de búsqueda. Luego de sobrepasar este límite, los resultados arrojados son muy amplios y no aportan a responder o alcanzar nuestra pregunta de revisión por eso no serán utilizados.

Como segundo y último movimiento de esta acción secuencial que hace referencia a la **“Sistematización y análisis de la información”**, el resultado del proceso de indagación en las diez bases consultadas usando los setenta y cinco términos de búsqueda combinados entre sí, arrojó la descarga de **8.399** archivos los cuales, de primera mano, consideramos que eran una cantidad excesivamente alta para dar respuesta a la pregunta de revisión inicial. Ante esto, para tener un mejor control y tratamiento de cada resultado, se decidió contemplar el uso de criterios de inclusión y exclusión ya establecidos generando una tabla en formato Microsoft Excel® en donde fueron sistematizadas la totalidad de las materialidades descargadas.

En la misma tabla se insertaron los distintos metadatos (identificadores de cada documento) como título, autor(es), año, tipos de documento, término de búsqueda combinado y base de datos en el que el documento fue hallado (Apéndice 1).

Ante la magnitud tan grande de archivos descargados fue preciso ordenar todos los resultados en orden alfabético y por título mediante la selección de las materialidades y el uso de una herramienta que el propio Excel® dispone para ordenar alfabéticamente amplias cantidades de archivos. Esto permitió visualizar todos los archivos repetidos (mismo título y/o metadatos) posibilitando el eliminar aquellos que se repetían conservando solamente una versión como archivo original.

El proceso de eliminar los archivos repetidos redujo los resultados a **2025** materialidades. Sin embargo, esta cantidad continuaba siendo amplia para dar respuesta a nuestra pregunta de revisión. Por consiguiente, se puso en práctica un ejercicio denominado como "Semáforo" (Apéndice 2), que tal como mencionan Claro, et al., (2021), contribuye a "limpiar aún más la amplitud de resultados antes mencionados" (p. 27).

Como primer paso se marcaron en color rojo, amarillo o verde todos los archivos resultantes teniendo en cuenta nuestra pregunta de revisión que se dirigía a conocer **¿Qué es lo que ha sido producido en la literatura académica uruguaya acerca de la enseñanza en contextos de masividad, y de qué forma la Educación Física se encuentra presente o ausente en las referidas producciones?**

En color rojo se marcaron todos aquellos textos que desde su título no aportaban elementos relevantes para la investigación; en otras palabras, aquellos cuyos títulos que no presentan una relación directa con la temática abordada. Ya en color amarillo, se clasificaron todos aquellos documentos cuyos títulos no proporcionaban información clara o suficiente para dar indicios de la existencia de una posible relación con la temática; hecho que ameritaba a futuro una revisión más cuidadosa de los resúmenes de los respectivos textos.

Por último, en color verde, se clasificaron todos aquellos documentos que contribuirían al desarrollo y justificación de la investigación, debido a que sus títulos evidenciaban una relación clara para dar respuesta a la pregunta inicial de revisión. Ante esto, fue necesario explorar con mayor profundidad cada uno de los archivos analizando de forma directa sus correspondientes objetivos.

La lectura y relectura del título, la identificación de los objetivos generales/específicos y, cuando fuese necesario, la lectura total del documento permitió registrar la proximidad o no de la materialidad empírica en función del tema central del estudio (también se utilizó el color rojo y verde para eliminar o para seleccionar). Eliminando todos aquellos archivos marcados en color rojo, se redujo la totalidad de los archivos a **324** producciones académicas.

Ante esto, fue necesario explorar con mayor profundidad cada uno de los archivos analizando de forma directa sus correspondientes objetivos. La lectura y relectura del título, la identificación de los objetivos generales/específicos y, cuando fuese necesario, la lectura total del documento, permitió registrar la proximidad o no de la materialidad empírica en

función del tema central del estudio (también se utilizó el color rojo y verde para eliminar o para seleccionar).

Las materialidades empíricas resultantes provenían de diferentes países como Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, España, Inglaterra, México, Reino Unido, Uruguay, Venezuela. De las 324 producciones halladas que discuten la temática central de esta investigación, fue posible visualizar que, para el Uruguay, se registraron **182** documentos académicos que discuten distintos temas entre los que se encuentran los relacionados al asunto central de este estudio de revisión.

Entendido lo anterior, pasamos a desarrollar la etapa final denominada **"análisis de la información"**, la cual abordó de forma general dos aspectos fundamentales. El primero que consistió en confirmar la pertinencia de algunos documentos y descartar otros que, si bien incluían términos relacionados con las combinaciones de búsqueda, no respondían directamente al objeto de estudio. Como tal, fueron seleccionados todos aquellos documentos que correspondían a la temática discutida en el Uruguay.

Resultado de este proceso de reducción la muestra final quedó simplificada a un total de **20** documentos (Apéndice 3) que aportan de forma general a dar respuesta a la pregunta de revisión propuesta. Ya, como segundo, se operacionalizó la organización temática del material recopilado, proceso que implicó agrupar los textos de acuerdo al tema central de discusión.

El proceso de agrupamiento de los 20 documentos se llevó a cabo atendiendo a los ejes centrales vinculados a la masividad presente en cada uno de ellos. Esta tarea resultó difícil dado que varios textos lograron abordar simultáneamente distintas dimensiones de la masividad, lo que generaba dudas respecto a su clasificación temática.

Tras un análisis con múltiples ajustes y reconfiguraciones, fue posible establecer dos (2) grandes agrupamientos temáticos (Experiencias educativas y de innovación en masividad; Masificación como acción de discusión en la formación universitaria) que reunieron la totalidad de la materialidad empírica hallada (20).

Aunque dichos conjuntos se presentan de manera amplia y general, las temáticas mantienen entre sí una relación significativa y aportan información relevante para comprender el fenómeno de la masividad y la presencia/ausencia de la Educación Física dentro de los documentos encontrados.

En conjunto, ambos agrupamientos permiten comprender cómo la masividad se configura como un fenómeno que atraviesa la educación superior uruguaya, articulando dimensiones estructurales, pedagógicas, financieras, de derecho y de democratización de la educación como parte de la construcción cultural del ciudadano.

El primer agrupamiento denominado "**Experiencias educativas y de innovación en masividad**" reúne 11 documentos[17] (Apéndice 4) entre los cuales encontramos trabajos finales de grado, artículos y relatos de experiencia que analizan o describen de manera general las prácticas profesionales desarrolladas en distintas áreas del conocimiento[18], aportando reflexiones sobre las dinámicas institucionales en contextos de masividad educativa. Este conjunto de archivos se materializa en trabajos académicos como artículos, tesis de maestría y trabajos finales de grado entre otros.

El segundo agrupamiento denominado "**Masificación como acción de discusión en la formación universitaria**" reúne 9 documentos[19] (Apéndice 5) en los cuales se encuentran producciones que problematizan la masificación en la educación superior como un fenómeno que genera tensiones y debates entorno a la formación universitaria; estos documentos discuten sus efectos sobre la calidad de la enseñanza, la equidad en el acceso, la participación estudiantil y la identidad profesional del docente, mostrando cómo el crecimiento sostenido de la matrícula, así como de la expansión institucional en el país, han transformado las dinámicas del aula y los proceso formativos en la educación superior nacional. Este conjunto de archivos proviene de áreas del conocimiento como Medicina, Ciencias Políticas, Psicología y Educación, materializados en artículos académicos principalmente.

2.1.1 Conclusiones del Proceso de Revisión

El desarrollar un estudio de revisión de estas características nos permitió transitar un gran camino para identificar la literatura académica existente en lo que tiene que ver con el proceso de masividad en contexto de enseñanza universitaria en el Uruguay.

Es importante mencionar que el proceso de mapeo y revisión de literatura aquí desarrollado fue pensado inicialmente con la idea de generar una reproductibilidad de la acción frente a cualquier otro tipo de temática, tema o asunto que se desee explorar en lo que refiere a la literatura académica. Asimismo, se pensó en que la descripción general del

[17] Alliaume et al (2005); Carbajal (2011); González (2020); Carbajal y Lourdes (2021); Florit y Bremermann (2018); Arim (2023); Iglesias (2016); San Martín (2014); Martínez (2019); González et al (2023); Domínguez, et al (2017).
[18] Ciencias Sociales, Educación, Veterinaria, Humanidades entre otras.
[19] Arim (2020); Arocena, (2014); Fachinetti y Ruiz (2011); Bentancur (2004); Viscardi y Correa (2009); Manzoni (2007); Mieres y Ramírez (2018); González y Bademián (2025); Romero (2010).

proceso fuera bastante comprensible o en formato pedagógico, en pro de que los futuros lectores tuvieran un mayor entendimiento acerca de las tomas de decisión que el equipo de investigadores enfrentó a la hora de implementar el mapeo de la literatura haciendo uso del método de Revisión Sistemática.

Teniendo como cuestionamiento de base la pregunta de revisión que fue direccionada a saber **¿Qué es lo que ha sido producido en la literatura académica uruguaya acerca de la enseñanza en contextos de masividad y de qué forma la Educación Física se encuentra presente o ausente en las referidas producciones?**, podemos concluir en este proceso lo siguiente:

a. La búsqueda de la información a partir del uso de combinaciones de términos de búsqueda en las distintas bases de datos, revistas o repositorios donde circula información nacional e internacional de distintas áreas del saber, generó un gran cumulo de información descargada (**8.399**) que, de forma general, eran demasiado amplios para poseer una respuesta a la pregunta inicial de revisión.

b. Eliminar los archivos repetidos e implementar los criterios de inclusión/exclusión en varias de las etapas a las materialidades resultantes permitió disminuir el conjunto de informaciones a un total de **2025** documentos, que a su vez, pasaron por un proceso de selección y descarte (semáforo) que redujo la totalidad de los archivos inicialmente a **324** producciones académicas procedentes de países como Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, España, Inglaterra, México, Reino Unido, Uruguay y Venezuela.

c. Las correspondientes materialidades fueron publicadas entre los años de 1997 y 2025 en formato de artículos, capítulos de libro, informes de investigación, tesis de maestría, tesis de doctorado y/o documentos resultantes de estudios que fueron presentados en eventos académicos de diferentes áreas del conocimiento como son Educación, Psicología, Ciencias Políticas, Ciencias Sociales entre otras.

d. Lo arrojado en lo arriba descrito nos permitió observar que la presencia de producciones académicas que discuten la temática del proceso de masificación ha traspasado las barreras del Uruguay y vienen siendo objeto de estudio de otros sistemas educacionales internacionales con énfasis, sentidos o particularidades distintas.

e. De las 324 producciones halladas que discuten la temática central de esta investigación, fue posible visualizar que para el Uruguay se registraron **182** documentos académicos

que discuten distintos temas entre los que se encuentran los relacionados al asunto central de este estudio de revisión.

f. Realizando una lectura más profunda en miras a simplificar los resultados, se evidenció que solamente **20** documentos obedecen a materialidades que fueron realizadas por autores y/o coautores que discuten el proceso de masificación en la formación en el Uruguay. Es importante resaltar en este punto que las referidas materialidades se encuentran publicadas entre los años 2004 y 2025, abordando la temática de la masividad desde una perspectiva histórica, política, económica, educativa, de derechos y de construcción de país entre otras. Algunas de las áreas desde las cuales provienen las correspondientes publicaciones son Ciencias Sociales, Educación, Psicología, Veterinaria, Ciencias Humanas, Ciencia de la Educación, Medicina y Ciencias Políticas.

g. Las 20 producciones académicas encontradas acerca de la temática obedecen principalmente a discusiones generales en torno a la democratización de la educación superior en Uruguay, así como al análisis de experiencias educativas desarrolladas en contextos de masificación. Esto se debe al entendimiento diverso del concepto de masividad el cual varía desde lógicas centradas en el acceso al saber, el derecho a la educación, las metodologías de enseñanza-aprendizaje, la elaboración de aulas masivas, el uso de herramientas técnicas o tecnológicas para apoyar el proceso de enseñanza, e incluso, los métodos de evaluación que pueden ser usados para facilitar el trabajo docente.

h. En conjunto, los resultados encontrados permiten comprender cómo la expansión del acceso universitario a lo largo del país ha generado nuevos desafíos para la enseñanza, la formación profesional y la propia permanencia estudiantil en la formación terciaria universitaria.

i. También permite observar que el proceso de masificación de la formación universitaria nacional ha sido un tema de discusión constante dentro de la literatura académica uruguaya desde el año 2004, analizando las transformaciones que ha atravesado la educación superior y los desafíos que continúan siendo presentes e incrementan la mejora de las necesidades en la contemporaneidad.

j. Luego de analizar la literatura académica hallada por el equipo investigador (Apéndice 6) fue posible agrupar a partir de su abordaje temático los correspondientes textos en dos categorías complementarias como son: por un lado, la masividad como un proceso

histórico y de discusión en torno a la formación universitaria; y por otro, la masividad desde distintas experiencias educativas como estrategias de innovación para responder a los desafíos que genera la enseñanza en grupos numerosos. Lo anterior nos llevó a que, como grupo de investigadores iniciantes en el campo específico de la Educación Física, centráramos los esfuerzos en indagar con mayor profundidad otros antecedentes (notas de prensa) que discutan la temática de la enseñanza en contextos de masividad como parte del proceso de formación.

k. En el primer agrupamiento denominado **"Experiencias educativas e innovación en contextos de masividad"** se aglutinan once **(11)** producciones académicas publicadas entre 2005 y 2023 en formato de artículos (6), tesis de maestría (3), tesis de doctorado (1) y finalmente, Trabajo final de licenciatura (1). Estos trabajos describen o analizan experiencias desarrolladas en lo que a la formación se refiere en contextos de masividad, y presentan diferentes estrategias de enseñanza implementadas desde áreas como Ciencias Sociales, Educación, Psicología, Veterinaria, entre otras.

l. Ya, en el segundo agrupamiento denominado **"Masificación como acción de discusión para la formación universitaria"** se reúnen nueve **(9)** producciones académicas en formato artículo publicadas entre 2004 y 2025. Estas investigaciones abordan la temática de la masividad desde el siglo XX hasta la actualidad y fueron desarrolladas desde distintas áreas del conocimiento, entre ellas la Psicología, Ciencias económicas y Medicina. Los trabajos recuperan discusiones sobre la democratización del acceso, la expansión de la matrícula universitaria, el derecho a la educación y las transformaciones educativas nacionales tanto en la formación terciaria como en las instituciones de educación superior.

m. Si bien aportan experiencias relevantes para comprender el fenómeno de la masividad, la mayoría de ellas corresponden a generaciones anteriores, por lo que resulta necesario continuar investigando la realidad actual de la Udelar, teniendo en cuenta el crecimiento sostenido de la matrícula en la educación pública y terciaria de todo el país.

n. En lo que corresponde al campo específico de la Educación Física nacional, fue muy notorio que hasta el momento el área no ha abordado la oportunidad de tensionar elementos que lleven a pensar a nivel general el proceso de masividad en la formación de licenciatura en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física de la Udelar, y más específicamente en la regional de Paysandú donde no existen limitantes restrictivas para el ingreso de estudiantes desde el año 2020.

o. La ausencia de investigaciones sobre el proceso de masividad en la Educación Física evidencia una oportunidad para proyectar la exploración de la temática como parte de las discusiones que se presenten en la formación de grado y posgrado en el ISEF, en razón de ser un asunto hasta el momento nada explorado en la producción científica nacional del área. Lo anterior permitió brindarle a este trabajo final de licenciatura un aporte de originalidad e ineditez (Cesaro, 2012), convirtiéndolo así en un asunto germinal (Reyes, 2018) para futuras investigaciones que se puedan implementar en la mencionada sede regional.

2.2 **Marco Teórico Conceptual**

El Marco Teórico Conceptual tiene como finalidad el realizar un trabajo de construcción y articulación teórica, conceptual y académica que permita fundamentar el objeto de estudio desde distintas perspectivas del conocimiento. Según Reidl-Martínez (2012), el marco teórico conceptual presenta un conjunto de variables conceptuales desde las cuales se estudia la relación existente entre la comprensión del objeto de estudio y su caracterización conceptual. Aquí se seleccionan, definen y relacionan los conceptos clave que servirán de base para comprender el fenómeno investigado, estableciendo vínculos entre autores, corrientes o enfoques que aportan sentido y coherencia al análisis de las materialidades empíricas en una investigación.

Estos conceptos no solamente son producto de la búsqueda de literatura indagada en la sección anterior (Marco Teórico Referencial), sino también, ayudan a generar coherencia interna entre la pregunta de revisión inicialmente planteada en este trabajo final de licenciatura, la clarificación del tema central del estudio (masividad), y el análisis de las miradas que puedan existir frente al propio objeto de estudio.

Como tal, el presente apartado no se limita a recopilar información; al contrario, busca instaurar un proceso reflexivo y crítico desde donde sea posible interpretar ideas o conexiones en función de los distintos conceptos que componen la temática estudiada. Esto quiere decir que el referido marco no es únicamente un resumen de teorías ordenados u organizados; sino una síntesis argumental que permite situar el trabajo dentro de un diálogo académico existente. Su importancia radica la forma como un concepto logra guiar todo el proceso

investigativo, orientando así una formulación de hipótesis, una selección de métodos y posteriormente una interpretación de resultados.

En definitiva, a lo que denominamos marco conceptual es la conexión entre la teoría, la realidad social del objeto analizado y su respectiva solidez en miras determinar la calidad y la credibilidad del respectivo trabajo académico.

> El marco conceptual o teórico debe reunir diversas características: a) compartir con el lector los resultados de otros estudios, que se relacionan con el actual, b) relacionar al presente estudio con el diálogo más amplio que se da en la literatura acerca del tema, llenando huecos y extendiendo estudios previos, c) proporcionar un marco de trabajo para establecer la importancia del presente estudio, así como de sus resultados, con otros recabados previamente. (Reidl-Martínez, 2012, p.150)

2.2.1 Masificación como acción de discusión para la formación universitaria en Uruguay.

En las últimas décadas se han identificado tensiones de largo plazo que atraviesan a la enseñanza superior y las políticas públicas vinculadas a este campo; tensiones que van desde la necesidad social de tener ciudadanos más formados, hasta lo referente a la demanda asociada a una mayor democratización del conocimiento técnico, tecnológico y profesional avanzado. Esta dinámica ubica el acceso a la educación superior como un elemento fundamental para la participación en la vida económica y social de las sociedades actuales. En este sentido, Arim (2020) recuperando los aportes de Deaton (2017), señala que las desigualdades educativas a nivel mundial han cambiado con el paso del tiempo; esto quiere decir que, mientras que a comienzos del siglo XX la principal diferencia estaba marcada por quienes finalizaban o no la educación secundaria, actualmente esa distinción se encuentra vinculada a la posibilidad de acceso que los ciudadanos tienen para la formación universitaria.

Como tal, la importancia de la educación superior al interior de un estado es tan relevante que, en el contexto de nuestras sociedades contemporáneas, el no alcanzar este nivel educativo como un mínimo de formación puede convertirse en un factor de "discriminación social en países desarrollados, incluso superando a otros atributos asociados a fuertes mecanismos de discriminación social, como la raza o la religión" (Kupppens et al., 2020). En relación a lo anterior Arim (2020) menciona que

> El funcionamiento económico hace necesario contar con formación universitaria para lograr un desarrollo, a lo largo del ciclo de vida, menos sujeto a la incertidumbre y a la vulnerabilidad, y simultáneamente, la vida política contemporánea ubica a la educación superior, cada vez más, como credencial para la participación ciudadana y el reconocimiento social. (Arim, 2020, p. 17).

Siguiendo en esta línea, Arocena (2014) sostiene que es necesario priorizar los procesos sociales de aprendizaje y la generalización de la enseñanza avanzada. En palabras del autor

> es difícil imaginar alternativas para confrontar el poder de la mencionada conjunción de intereses, que no incluyan la priorización de los procesos sociales de aprendizaje y, en especial, la generalización de la enseñanza avanzada, el acceso a la cual será condición cada vez más necesaria para el ejercicio de la ciudadanía (Arocena, 2014, p. 90).

La democratización de la educación en América Latina es un proceso que se lleva transitando hace casi cien años, y se reconoce como uno de sus avances más significativos producido a partir de la Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina) en 1918. Es en este

local que se inicia un proceso de transformación universitaria impulsado por el movimiento estudiantil que posteriormente se extendió por todo el continente latinoamericano tomando como nombre “Grito de Córdoba”, el cual gestó el punto de partida para poder pensar los procesos de democratización y masificación de la educación superior en América Latina.

Según Tünnermann Bernheim (2008), “la rebelión contra los últimos resabios coloniales enquistados en nuestras universidades latinoamericanas” se consolida en este movimiento. De alguna manera representa “el primer cotejo entre la sociedad y la Universidad” generando un conjunto de principios reformistas en lo que tiene que ver con la autonomía universitaria, el cogobierno, la extensión universitaria, la periodicidad de las cátedras y los concursos de oposición y mérito. Mediante el reconocimiento de estos principios se buscó dejar atrás una educación elitista, donde sólo determinados sectores sociales tenían acceso a la formación terciaria, en miras a avanzar hacia una Universidad basada en la universalización y democratización del conocimiento (Schulte, 2004). Lo anterior permitió ampliar el acceso de los sujetos a la educación terciaria a sectores de la población que anteriormente por su posición de sujeto no accedían a las políticas públicas educativas y más si fueran personas pertenecientes a los niveles socioeconómicos más bajos de la sociedad (Dubet, 2015).

En Uruguay, este proceso de democratización y expansión de la educación superior estuvo acompañado por un fenómeno de masificación educativa cuyos primeros indicios pueden observarse a inicios del siglo XX, con el aumento de estudiantes en determinados cursos de formación pertenecientes a facultades como la de Comercio en 1903, y la de Veterinaria y Agronomía en 1907. Según Rama (2009), la masificación educativa está vinculada a una serie de transformaciones sociales, políticas y económicas que acompañaron los procesos de democratización en los países latinoamericanos durante el siglo XX.

Estos cambios favorecieron la expansión paulatina de los distintos niveles de la educación como primaria, secundaria y terciaria. Es a partir del 2005 que se gestan cambios sustanciales en la propuesta e implementación de las políticas educativas del país con llegada del Frente Amplio (FA) al gobierno nacional. Momento que posibilitó apostar por políticas educativas basada en una lógica incrementalista, la cual ponían sobre la mesa cuestiones relacionadas con cambios institucionales mediante la sanción de una nueva Ley que sustituyera la Ley de Emergencia de 1985. Como consecuencia de lo anterior, surge la Ley General de Educación N.º 18.437 (2008) la cual abarca una normativa que reorganiza y establece los principios del sistema educativo uruguayo, reconociendo la educación como un derecho fundamental para todos los habitantes del territorio nacional.

En esta ley se define objetivos vinculados a la inclusión, la igualdad de oportunidades, la participación y la formación integral de los ciudadanos, además de establecer una nueva

organización institucional de la educación pública en el país. Según Romero (2010), uno de los cambios más destacados introducidos por esta Ley fue la creación de un “real sistema educativo” que de acuerdo a las autoridades impulsoras, logró integrar la educación formal y la no formal, junto a los distintos niveles educativos hasta el momento existentes. En este sentido, el artículo 20 establece la creación del Sistema Nacional de Educación como “un conjunto de propuestas educativas integradas y articuladas para todos los habitantes y para toda la vida”. (Ley N.º 18.437).

En Uruguay, la educación superior tiene como principal antecedente la creación de la Universidad de la República (Udelar) fundada en 1833; institución que hasta el día de hoy presenta características de gratuidad, autonomía, cogobernada y por su propia decisión, de libre acceso (Manzoni, 2007), lo que lleva a que en gran parte de la historia del país esta ocupe un lugar central dentro del sistema de formación universitario. Según Martínez (2003), hasta 1985 la educación superior era prácticamente “sinónimo de la Udelar”, debido a que no existían otras instituciones con un peso equivalente dentro del sistema. Su trayectoria histórica, su magnitud y su carácter autónomo hicieron que se consolidara como la principal referencia de la educación superior nacional llegando a funcionar prácticamente como un sistema en sí misma (Bentancur, 2004).

Posteriormente, el sistema comenzó a diversificarse con la incorporación de instituciones universitarias privadas, como la Universidad Católica del Uruguay (1985), la Universidad ORT (1996), la Universidad de Montevideo (1997) y la Universidad de la Empresa (1998). Otra de las transformaciones del sistema universitario uruguayo, incluidas en la Ley General de Educación, fue la incorporación de cambios sustanciales en lo que tiene que ver con la organización de la educación superior.

Entre sus principales modificaciones se encuentra la creación de nuevas instituciones educativas, como el Instituto Universitario de Educación destinado a incorporar por primera vez la formación docente dentro del nivel universitario, y los Institutos de Educación Terciaria. Además, la Ley otorgó al Ministerio de Educación y Cultura (MEC) un papel más relevante dentro del sistema educativo, aunque sin establecer una función de conducción directa sobre la educación.

Sus competencias se orientan principalmente a desarrollar principios generales de la educación, favorecer la coordinación entre políticas educativas, promover la articulación con áreas vinculadas a la innovación, la ciencia y el desarrollo, y participar en espacios de coordinación institucional establecidos por la normativa. Por este motivo, Romero (2010) señala que hasta el año 2010 no resulta posible evaluar completamente los efectos que generó la promulgación de la ley en el país, ya que, al momento del análisis de las nuevas

estructuras, se encontraban en proceso de implementación, así como de coexistencia, de un conjunto de prácticas provenientes del anterior sistema educativo.

Arocena (2014) sostienen que, como tal, la democratización del conocimiento representa una de las bases fundamentales para poder ampliar el acceso a la educación superior. Sin embargo, señala que este proceso no se limita solo a permitir el ingreso de un mayor número de personas al propio sistema educativo, sino que también, requiere que el conocimiento producido beneficie a la sociedad y contribuya de forma directa a disminuir las desigualdades que permanentemente existen en el territorio nacional.

Para Mieres y Ramírez (2018), la Udelar "se mantiene como una de las excepciones en América Latina – compartido con la Universidad de Buenos Aires – en cuanto a la propuesta político-pedagógica manteniendo el libre ingreso y su independencia (autonomía)" (p. 5). El ingreso a la Udelar ha sido irrestricto para todos aquellos que completan la educación secundaria, con excepción de los lugares donde se aplicó un examen de ingreso. Ante esto, Bentancur, (2004) afirma que estas acciones provienen de

> una política claramente orientada por el principio de equidad, pues otorga a todos la misma oportunidad de cursar estudios superiores. Sin embargo, en las condiciones actuales en que se imparten los cursos en la mayor parte de las Facultades, especialmente en los primeros años de las carreras, es evidente que esa amplitud impacta en la calidad de la enseñanza impartida. (Bentancur, 2004, p. 94).

La implementación de una democratización del conocimiento trajo como consecuencia el aumento de la matrícula en distintos cursos de formación al interior de la Universidad[20]; aumento[21] que no ha sido acompañado en el tiempo por una financiación presupuestal[22] proporcional por parte del estado, la contratación de recursos humanos (docentes – funcionarios TAS), así como la poca expansión de la propia infraestructura[23] en el territorio nacional. Esto también ha tocado a la Educación Física y su correspondiente proceso de formación[24] profesional en las distintas sedes regionales en las cuales se encuentra presente.

---

[20] Mayor Información: https://www.teledoce.com/telemundo/nacionales/en-reclamo-de-mas-presupuesto-para-la-udelar-docentes-y-estudiantes-de-arquitectura-ocuparon-la-facultad-y-dieron-clases-en-la-calle/ Acceso en: septiembre de 2026.

[21] Mayor Información: https://udelar.edu.uy/noticias/delegacion-de-la-udelar-reclamo-mas-presupuesto-ante-comision-de-la-camara-de-senadores Acceso en: septiembre de 2026.

[22] Mayor Información: https://ladiaria.com.uy/articulo/2018/5/universidad-de-la-republica-masividad-y-presupuesto/ Acceso en: septiembre de 2026.

[23] Mayor Información: https://www.elpais.com.uy/informacion/educacion/facultad-de-psicologia-docentes-reclaman-y-dan-clases-en-tristan-narvaja-con-los-alumnos-sentados-en-la-calle Acceso en: septiembre de 2026.

[24] Mayor Información: https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2024/9/estudiantes-ocupan-el-isef-este-miercoles-y-jueves-en-reclamo-de-mejores-condiciones-de-estudio-y-un-turno-nocturno/ Acceso en: septiembre de 2026.

Imagen 5 – Conjunto de recortes de prensa que el grupo de investigadores registraron en relación a la masividad y su fenómeno dentro de la Udelar.



Fuente: Autores

Carbajal (2016) sostiene que en la Udelar registra año a año un gran incremento de ingreso de estudiantes; por ejemplo, en la Facultad de Psicología en el año 1995 había 700 estudiantes, en el 2000 unos 1400 y en 2017, 2400 estudiantes. Resultados que pertenecientes a una única carrera, demuestran que con los años la expansión de todas las carreras universitarias y la creación de nuevos centros educativos generaron un crecimiento del sistema de educación superior. Sin embargo, Romero (2010) menciona que este proceso no estuvo acompañado por espacios de discusión orientados a mejorar la articulación entre los distintos niveles educativos ni por un análisis profundo sobre la implementación de mecanismos de ingreso, admisión o permanencia en la Universidad. Además, plantea la existencia de tensiones entre el principio de garantizar una educación superior abierta para todos y las condiciones reales que atraviesan las trayectorias estudiantiles tanto en la ciudad de Montevideo, cuanto en las distintas sedes regionales donde la Universidad hace presencia a lo largo y ancho del país.

Un ejemplo puede ser visto en lo sucedido con la antigua EUTM (Escuela Universitaria de Tecnología Médica), quien libera sus cupos en 2008, teniendo en cuenta que para la época, el PLEDUR (Plan estratégico de la Universidad de la República), en sintonía con la mejora de la enseñanza ya reconocía que

> los problemas del crecimiento del alumnado, así como de su mayor heterogeneidad en términos de trayectorias educativas, capital cultural, etc.,

> requieren del fortalecimiento de las estrategias de mejoramiento de las iniciativas y recursos institucionales para afrontar esta realidad. En esta misma dirección apunta la necesidad de abordar la situación deficitaria en materia de inversiones de la Universidad para el adecuado equipamiento de aulas, talleres, laboratorios, etc. Especialmente en algunas áreas críticas, como Salud, que requieren de una urgente actualización en esta materia (Plan Estratégico de la Universidad de la República, 2005, p. 55).

Si bien el acceso irrestricto busca evitar exclusiones y ampliar las oportunidades de ingreso a ciudadanos que hasta el momento no han tenido lo posibilidad de acceder a la educación superior, la permanencia dentro del sistema universitario no depende únicamente de la capacidad individual de estudiantes que se presentan, sino también de los apoyos y recursos con los que cuentan los propios estudiantes para su permanencia en la institución. De esta manera, aquellos sectores con mayores condiciones económicas y sociales presentan mayores posibilidades de sostener su tránsito por la formación educativa terciaria, mientras que otros, terminan desistiendo o limitando su recorrido académico por años, pues como menciona Romero (2010), “el problema está bien diagnosticado, lo que no es sinónimo de que eso se traduzca en acciones para superar los problemas detectados” (Romero, 2010, p.84).

Podemos mencionar que la masividad es definida por Rodríguez (1978) como una saturación producida por el crecimiento de la matrícula estudiantil, que dificulta e incluso puede llegar a afectar el funcionamiento de la Universidad tanto en el plano académico como en el organizacional. Asimismo, este fenómeno genera desequilibrios entre la demanda y la oferta de educación superior. La masividad ha sido constantemente asociada por diversos autores a problemáticas como la escasez de recursos, así como a las dificultades para responder al aumento secuencial de la matrícula en cursos de formación. Ante lo descrito, Mieres y Ramírez (2018) afirman que este aumento es positivo porque permite que un mayor número de personas tengan la posibilidad de pertenecer a este nivel educativo, pero al mismo tiempo puede afectar esas trayectorias al momento en que el proceso enseñanza-aprendizaje puede verse bastante complejizado con el paso del tiempo.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO- (2016) señala que cada ser humano tiene derecho a disfrutar del acceso a la educación, una educación que sea de calidad, sin discriminación ni exclusión pues la misma es “un instrumento poderoso que permite a los niños y adultos que se encuentran social y económicamente marginados salir de la pobreza por su propio esfuerzo y participar plenamente en la vida de la comunidad” (UNESCO, 2021).

Manzoni (2007) en texto titulado “La Escuela Universitaria de Tecnología Médica en el ojo de la Tormenta” menciona que, en la Universidad de la República,

> Conceptualmente se entiende por masificación, el fenómeno social que se configura al producirse un desequilibrio entre las necesidades de una cantidad incrementada de estudiantes que acceden a la educación universitaria y la insuficiencia cuantitativa de los restantes componentes institucionales involucrados en los procesos de enseñanza. En el plano operativo, se define masificación como la desproporción de la relación cuantitativa estudiante – docente debidamente equipados, puesta de manifiesto en el nivel de los cursos de cada carrera y con relación a una determinada modalidad de enseñanza".

Uruguay tiene la fortuna de poseer una educación superior pública; lo reconocen autores como Iglesias (2016) quien afirma que la educación superior, sobre todo la Universidad implicó ser históricamente una institución de carácter elitista (que en muchos países se mantiene), y que hoy por hoy recibe una población estudiantil más amplia y diversa, integrada por personas de diferentes realidades sociales, económicas y culturales. Si bien se registran muchas posiciones a favor y en contra acerca del fenómeno de la masificación educativa, Uruguay trabaja sobre ella a través de la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE), la cual registra como último llamado en 2016 a las innovaciones educativas en distintas modalidades de enseñanza de la Udelar con la finalidad de continuar promoviendo estrategias educativas innovadoras que permitan responder a los desafíos que presentan los procesos de enseñanza y aprendizaje en la formación universitaria de grado. Para ello, proponen implementar diversas modalidades de enseñanza, desarrolladas tanto en el aula como en talleres, espacios comunitarios y entornos virtuales de aprendizaje (EVA). De igual manera, Alicia de Camilloni (2002) sostiene que la numerosidad no implica necesariamente una disminución en la calidad de la enseñanza.

Desde su perspectiva considera que la formación de grandes grupos de estudiantes conforma una especialidad para la cual los docentes deben estar preparados. En este sentido, plantea que quienes reciben a los estudiantes de nuevo ingreso deben tener conocimientos pedagógicos que les permitan desarrollar estrategias de enseñanza pertinentes para grupos numerosos y, al mismo tiempo, para promover la participación activa del estudiantado.

En contraposición a lo anterior, Malagón (2003) destacan que la educación superior se ha desbordado a causa de que la institución no cuenta con la capacidad necesaria para tal numerosidad y pone en riesgo la formación junto con la calidad con la cual egresan sus estudiantes.

Mieres y Ramírez (2018) por su parte, tratan este riesgo y lo abordan a través de entrevistas a la Mag. Sandra Carbajal y al Dr. Rodrigo Arocena- docente y director de la época de la Udelar. Durante la implementación de las correspondientes entrevistas se menciona en ellas que ambos, afirman que la numerosidad de ingresantes a la institución afecta a la calidad de la educación, pero también promueven ámbitos de intercambio.

> es una discusión que debe darse, así como en su momento se problematizó el acceso a la educación primaria en forma universal, hoy en día el debate debe darse en la posibilidad de brindar oportunidades de acceso a la educación superior para quienes deseen hacerlo, invirtiendo más en educación, diversificando la oferta educativa y entendiendo que no solo se enseña en las instituciones (S. Carbajal, R. Arocena, 2017).

Por su parte Romero (2010) afirma que el fenómeno de la "masividad" concepto definido por Mieres y Ramírez (2018) como un "fenómeno social que se genera al producirse un desequilibrio entre las necesidades de una cantidad incrementada de estudiantes que acceden a la educación universitaria" (CSE, 2002, citado en San Martín 2014, p. 14) no necesariamente constituye un problema cuando se observa el sistema de educación superior en su conjunto. En los únicos datos obtenidos en esta revisión sistemática, el autor sostiene que la cobertura universitaria en Uruguay es menor al 30% y que realmente en datos alcanza al 27,7 % de la población que debería estar atendida en este nivel educativo (ADUR, 2008); porcentaje que evidencia que aún, con esfuerzo político y económico, existe margen para ampliar el correspondiente acceso.

En este sentido, la mayor parte de la matrícula de formación terciaria universitaria se concentra en una única institución, la Udelar, lo que genera en sí dificultades específicas para su propio funcionamiento. Ante esto, Manzoni (2007) explica que la autonomía de la Universidad de la República no es absoluta, ya que tiene límites, principalmente en el aspecto financiero. En este sentido, el presupuesto que recibe depende de los fondos que le asigna el Estado a través del Presupuesto General de la Nación. Además, señala que la Ley Orgánica, en su artículo 66, garantiza la gratuidad de la enseñanza universitaria, aunque también habilita, mediante una ley presupuestal, el cobro de una matrícula por estudiante.

Por ello, Bentancur (2004) plantea que la masividad no debe entenderse como un problema del sistema de educación superior de forma generalizada, sino como una situación puntual que afecta a la universidad pública.

> Una solución aparentemente efectiva sería, pues, la de limitar el ingreso de estudiantes en procura de obtener una Universidad más pequeña, eficiente, y menos costosa, tal como lo proponen organismos como el Banco Mundial (1993). No consideramos que esta sea una medida acertada en nuestro país, por varias razones. (Bentancur, 2004, p. 94).

Como cierre de su análisis, Romero (2010) retoma los planteos de Grunberg (2001), quien parte de la gratuidad de la educación superior para afirmar que

> La conclusión que yo saco de esos datos es que el gasto público en educación superior en el Uruguay es altamente inequitativo, y que los tres instrumentos que estamos usando: la financiación directa de la Universidad de la República, la "gratuidad" y el acceso irrestricto son ineficientes en el sentido que no alcanzan el objetivo de asegurar equidad en el acceso a la educación

> superior. La Universidad de la República es financiada por todos, pero la usan mayoritariamente los más ricos (Grunberg, 2001).

Otros datos numéricos que llaman la atención dentro de esta masividad es la deserción estudiantil. “Se estima a partir de información de los servicios universitarios, que entre 25% y 50 % de los estudiantes abandonan durante el primer año y el pasaje al segundo” (Carbajal, 2014).

Gonzalez y Bademian (2026) observan que este fenómeno se da principalmente en los primeros años académicos y se vinculan principalmente con la falta de un feedback entre el docente y el estudiante, principalmente en lo que el estudiante percibe del docente. Romero (2010) menciona que la deserción estudiantil pone en juicio a los exámenes de ingreso ya que el propio modelo funciona de maravilla para restringir el número de estudiantes; pero desde su visión, nota que esto es “tremendamente costoso e injusto”.

También, argumentan que otra dificultad que se presenta en el proceso de formación masiva es el desarrollo de las actividades prácticas, especialmente en las carreras vinculadas con la salud, que demandan una alta carga horaria destinada a las actividades de campo. Tras presentar esta problemática el autor sostiene que, en cuanto al crecimiento de la matrícula estudiantil, no se evidencia un acompañamiento de crecimiento presupuestal, así como de infraestructura acorde a la alta demanda.

Además, trae como ejemplo que esta problemática es confirmada por Outomuro et al., (2007), quienes señalan que, en áreas como semiología y clínica médica, “se ha recurrido a las clases teóricas para paliar la carencia de actividades prácticas motivada por el número, cada vez mayor, de alumnos que acceden al ciclo clínico”. Hecho que trae al debate la idea de Díaz Maynard (2015) quien expresa que “no es razonable una enseñanza práctica cuando cada estudiante ya no actúa ni manipula directamente, sino que observa desde grupos apiñados lo que el profesor demuestra”, pues, según el autor, no es “aceptable en la Universidad un profesor hablando con un micrófono, mientras los estudiantes escuchan en sitios improvisados en el corredor de un salón atestado”.

Es importante aclarar que durante el proceso de revisión sistemática se encontraron estudios desactualizados, publicados hace una década o más. Ninguno de estos estudios analiza específicamente la realidad de la masividad en la formación de Educación Física, lo que pone de manifiesto la escasa producción académica sobre esta temática y la necesidad de continuar profundizando su estudio. En este sentido, como investigadores iniciantes del campo específico de la Educación Física, se logra identificar situaciones que suelen aparecer reflejadas en los documentos oficiales haciendo referencia a otras carreras universitarias.

Al debate sobre la deserción estudiantil y la falta de retroalimentación entre docentes y estudiantes, también se suman algunas posturas posibles de rastrear que mencionan los

efectos negativos que genera el aumento de la numerosidad de estudiantes frente a la perdida de la calidad en lo que refiere al proceso individual/colectivo de la enseñanza, así como al proceso de evaluación, en especial cuando en la formación de profesionales se refiere.

También se hace necesario pensar en el trabajo docente en contextos de masividad. Si bien estas discusiones permiten aproximarse a la relación entre masividad, experiencia estudiantil, formación, trabajo docente, así como evaluación, etc., se identifica la falta de estudios que establezcan discusiones acerca de programas, apoyos, recursos institucionales, permanencia estudiantil, precarización del trabajo docente etc., necesarios para enfrentar las condiciones de masividad que actualmente vivencia algunos cursos de formación en la Udelar entre los que se encuentran la Licenciatura en Educación Física.

Entre ellas se destacan la concentración de estudiantes en determinados trayectos de formación como lo presenta el plan 2017 del ISEF y donde en el CENUR L.N. – Sede Paysandú solo existen las opciones de trayecto “Salud y Deporte”. Ante esto, consideramos que las limitaciones de cupos para cursar algunas asignaturas, la insuficiencia de materiales para cada uno de los estudiantes afectando el desarrollo de determinadas actividades, la escasez de espacios físicos, la incertidumbre respecto a la asignación de salones, las demoras en la publicación de calificaciones y las dificultades para generar instancias de retroalimentación entre docentes-estudiantes. Hechos que afectan y han afectado el propio proceso de masificación por el cual viene atravesando la Udelar.

Asimismo, en unidades curriculares específicas como Práctica Profesional I y Práctica Profesional II en la documentación -Plan 2017- consultada, no establece un número máximo de estudiantes por grupo de práctica, pero se establece como mínimo de dos a cuatro estudiantes. Por último, una de las reflexiones que surge a partir de este recorrido es que la realidad de la masividad en la formación de Educación Física suele hacerse visible únicamente, una vez que el estudiante ingresa a la carrera.

Muchas de las dificultades vinculadas a la organización cotidiana de la carrera, la disponibilidad de recursos para las prácticas, la escasez de salones y el funcionamiento de los cursos no son perceptibles para quienes aún no forman parte de la institución, sino que se comprenden a través de la experiencia directa. Esto implica continuar investigando el fenómeno desde la perspectiva de quienes transitan diariamente la formación, con el propósito de generar aportes que contribuyan a mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje. Comprender si el libre ingreso genera oportunidad por sí sola o necesita la complementariedad de otras variables.

2.2.2 Proceso de Masificación en Educación Física en la Udelar.

El presente capítulo describe de forma muy general algunos procesos históricos y académicos que llevaron a la Educación Física en el país a configurar procesos de formación científica tanto al exterior de la Universidad de la República, cuanto en su proceso de integración a la Udelar en 2006. Será un capítulo muy simple y fácil de entender para pensar el proceso de masificación por el cual el ISEF se integra a la Udelar desde 2006, y que se materializa en el año de 2020 con la liberación[25] de cupos estudiantiles para la formación de licenciatura en Educación Física en la sede regional del CENUR L.N. – Sede Paysandú[26].

Otros procesos de masificación a partir de la idea de libre ingreso[27] ya venían siendo pensados en pro de su incorporación en sedes regionales como Montevideo y Maldonado con condiciones distintas considerando las particularidades formativas e identitarias de las mismas.

La Educación Física en Uruguay está presente desde finales del siglo XIX; la misma, estaba conformada por personas provenientes de diversas áreas del conocimiento. Estos primeros docentes provenían de disciplinas o profesiones como lo son militares, deportistas, maestros de otras ramas e integrantes de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ), así como profesionales formados en el extranjero. Este carácter heterogéneo logró marcar los inicios de una práctica que buscaba integrar el movimiento y la recreación dentro del ámbito educativo. Este cambio se puso en práctica a partir de la primera reforma educativa, la cual hizo énfasis en la creación y aplicación de discursos en lo que al cuerpo, la identidad y la salud se refiere. Estos mismos discursos sirvieron de apoyo durante las décadas posteriores para la construcción de una idea de ciudadanía con valores morales, éticos y culturales en pro de la sociedad moderna e industrializada.

Durante las primeras décadas del siglo XX, la Comisión Nacional de Educación Física (CNEF) impulsó la creación de plazas de deportes en todo el país y la incorporación de la asignatura “Ejercicios Físicos” o “Gimnasia” en los liceos. Dogliotti (2012) plantea que la creación de las plazas de deportes estaba enmarcada en lentes discursivas relacionadas con la gimnástica los cuales “comienzan a ser superpuestos y, por momentos, puestos en tensión con los discursos en relación al deporte”. Es así donde las clases en la escuela eran basadas

[25] Resolución No. 4 de la Comisión Directiva del 21 de junio de 2019.
[26] Mayor Información: https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2019/10/isef-logro-eliminar-los-cupos-de-ingreso-en-una-de-sus-sedes/ Acceso en: septiembre de 2026.
[27] Mayor Información: https://www.180.com.uy/articulo/54013_isef-%5Ccamina%5C-hacia-el-libre-ingreso Acceso en: septiembre de 2026.

en la gimnasia sueca; tanto era, que se utilizaban manuales existentes en la época para poder replicar con exactitud los movimientos impuestos por dicha gimnasia.

Según Ruegger, et al., (2014) la Comisión Nacional de Educación Física (CNEF) tuvo una alta relevancia en lo que tiene que ver con la implementación de la Educación Física en el país ya que se estructuró como una institución que se ocupó por la “promoción, gestión y programación de la Educación Física en el ámbito escolar” (p. 411). La Comisión Nacional de Educación Física (CNEF) fue creada puntualmente en el año 1911 durante la presidencia de José Batlle y Ordóñez. Este organismo tenía como función principal promover la cultura física en todo el país. A su vez realizaba una difusión y organización de actividades físicas y recreativas, así como la proyección para la creación de las plazas de deportes inauguradas en el año 1920. Hechos que posteriormente permiten la creación de los cursos de formación de maestros de cultura física. En otras palabras, la CNEF buscaba instalar la práctica de ejercicio y recreación como parte de la vida educativa y social de la población de Uruguay, sentando así las bases de lo que casi un siglo después sería la profesionalización de la Educación Física.

Esta expansión generó una necesidad urgente de formar docentes especializados en el área de la Educación Física, que cumplieran con la cualidad de poder responder a las nuevas demandas sociales y educativas del país. A diferencia de otros países, Uruguay decidió organizar un proceso de creación e implementación de cursos de corta duración inspirados en el modelo de la YMCA (Young Men's Christian Association). El aprendizaje de este modelo fue realizado por diversas personas las cuales eran seleccionadas por el impulsor Jess T. Hopkins, y eran enviadas a Estados Unidos a poder comprender y posteriormente enseñar dicho modelo en los espacios destinados a la práctica gimnástica y deportiva de la época, como lo era la plaza de deportes y la ACJ ubicada en Montevideo.

Este movimiento trajo consigo diversas fuentes que lograban fundamentar dicho modelo, que se materializaba en revistas, libros de fisiología y hasta películas educacionales. De este proceso surgieron los primeros Maestros de Plazas de Deportes, considerados como los principales pioneros en lo que refiere a formación dentro del área de la Educación Física en el país.

En 1939 a partir de un proyecto impulsado por el Dr. Anibal Roig, se crea el curso para la preparación de profesores de Educación Física; este mismo funcionaba como dependiente del CNEF. Dicho curso contaba con tres años de duración y fue el encargado de marcar el inicio de la formación docente del área. En este momento fue donde el discurso Vareliano empezó a tomar más fuerza el cual se focalizó en aspectos “relacionados con la educación física, entendiéndose como una de las formas específicas de la educación del cuerpo, pero no la única.” (Dogliotti. P, 2012, p.63)

Su primer director fue el Prof. Julio. J. Rodríguez, y las clases eran dictadas en diferentes espacios deportivos de la ciudad de Montevideo.

Posteriormente, en 1942 se registró el primer grupo de egreso de profesores, los cuales estuvieron influenciados por el referido modelo recreativo de la YMCA y por las ideas del húngaro Pedro de Hegedus, el cual fue el encargado de introducir la escuela Neo-Sueca de gimnasia.

Con el correr del tiempo, la formación se fue institucionalizando, tal fue así que en 1943 el curso se trasladó al pabellón cubierto de la pista oficial de atletismo del Parque Batlle, y posteriormente en 1945 se creó el curso de entrenadores deportivos, el cual, más adelante, pasaría a llamarse “Técnicos Deportivos”.

> En 1948 se hace cargo de la cátedra de gimnasia el Prof. Alberto Langlade de trascendental influencia en la vida de esta casa de estudios. El Prof. Langlade es nombrado ayudante del Prof. De Heguedus, y luego lo sucede como titular de Teoría de la Gimnasia y Gimnasia Práctica, siendo a su vez designado en el importante cargo de Jefe de Estudios al año siguiente. (Instituto Superior de Educación Física, s.f.)

Cabe mencionar que la historia de la Educación Física en Uruguay se encuentra marcada por la presencia de distintas corrientes gimnásticas, las cuales orientaron a la formación de docentes, y a que estos mismos lograran repercutir en las prácticas escolares. Es así que la gimnasia logró convertirse en un instrumento pedagógico y social, vinculada tanto a la salud como al disciplinamiento corporal. Dentro de este recorrido encontramos la gimnasia sueca, la cual fue impuesta mediante un manual denominado “Educación física y manual de gimnasia escolar”.

> El manual es ajustado a los programas de Pedagogía y Programa Escolar vigentes y está dirigido a los estudiantes magisteriales, quienes serían los encargados de impartir las clases de educación física en la escuela. Se expresa en su introducción que el manual tiene un “espíritu utilitario y práctico” (Lamas, 1903, p. 6).

La aplicación de este manual trae consigo un beneficio al momento de educar los cuerpos, debido a que esta proporciona una disciplina positiva, la cual permite generar una organización rápida de los grupos mediante los ejercicios de orden, generando consigo mismo, hábitos como la obediencia y la regularidad. Alonso y Zinola (2015) mencionan que son propuestos tres puntos: “ejercicios de orden, ejercicios preparatorios y ejercicios fundamentales” (p.8).

Los ejercicios de orden logran responder a una preocupación por lo pedagógico durante el proceso de disciplinamiento del cuerpo; en esta misma se realiza mayor énfasis en la importancia de realizar una respuesta rápida y eficaz ante cualquier señal que reciba el cuerpo. Por otra parte, los ejercicios preparatorios hacen referencia a la división del cuerpo

para poder así realizar un análisis milimétrico en las diversas posiciones. Es así “que sólo puede concebirse en un contexto económico, social, cultural y político en el que el parámetro de comparación es la máquina, y toda la lógica de lo corporal queda atravesada por una inspiración mecánica del movimiento.” (Alonso y Zinola, 2015, p. 10)

El último punto esta denominado como ejercicios fundamentales el cual logra realizar una división del cuerpo de manera anatómica y dividida en segmentos. Esto permite crear nuevos movimientos parciales como “ejercicios localizados en una única articulación, de grupos musculares trabajados con independencia del resto, pero también con independencia del gesto que se realiza para otra cosa” (Alonso Y Zinola, 2015, p.10).

Otra corriente gimnástica utilizada dentro de ISEF es denominada GEA (Gimnasia Expresiva Alemana). En los planes de 1956 y 1966 surge la Gimnasia Rítmica Femenina, lo que permite vincularla con la GEA, debido a que Langlade la consideraba específicamente femenina. Dentro del primer programa mencionado se encuentran los ejercicios de relajación, de los cuales Bode realiza un énfasis en la importancia de liberar tensiones musculares para así poder evitar contracciones innecesarias. También se ven mencionados los ejercicios rítmicos de postura, como las oscilaciones y el uso de implementos como clava, aro, pelota.

Estos contenidos se ven reflejados en la propuesta de Bode, el cual destacaba los movimientos oscilantes como recursos para así desplazar el centro de gravedad y coordinar la musculatura de una manera armónica. Siendo así, los ejercicios que se plantean son principalmente tareas en las que las alumnas deben crear una serie siguiendo un ritmo dado por un palmoteo externo o propio de la alumna” (Larre, 2022, p.85). Cabe destacar que Larre (2022) menciona que “el ritmo tenía una definición de corte filosófico, el cual era entendido no solamente como un ritmo dado por una música o un golpeteo, sino como el ritmo interno de una persona, el ritmo de sus órganos vitales” (p.85).

La llegada del Prof. Alberto Langlade marcó un punto de inflexión debido a su enfoque científico y su correspondiente liderazgo académico, los que lograron consolidarlo como referente latinoamericano en el área. Para Gomensoro (2009), en lo que tiene que ver con la

> creación de nuevos programas de Educación Física escolar son pocos los cambios que se producen. Desde el plan de Rodríguez del año 1923, no se registran acontecimientos importantes hasta 1957, donde se incorporan breves recomendaciones sobre la Educación Física en el nuevo programa escolar.

En 1952 por iniciativa estudiantil, se decidió cambiar el nombre a la formación y pasó de llamarse Curso de profesores de Educación Física, a llamarse Instituto Superior de Educación Física (ISEF). A lo largo de las décadas siguientes el ISEF vivió transformaciones profundas, reformas de planes de estudio, creación de hogares estudiantiles, participación en eventos internacionales y un periodo de tensión política.

El primer cambio importante dentro del plan de estudios fue realizado en el año 1956, en donde se aplicaron diversos contenidos revisados por el referente Alberto Langlade, y en donde se implementaron una serie de pruebas sistematizadas, con el fin de seleccionar un conjunto de personas aptas para realizar todo tipo de pruebas físicas. Poco después de la mano del entonces director Prof. Andrés Chiappessoni, se realizaron ligeras modificaciones en las pruebas de ingreso debido a que eran consideradas muy severas.

La tercera reforma del plan orientado a la formación de profesores en Educación física viene en el año 1966; esta misma se caracterizó por extender la carrera a cuatro años, a su vez los cursos de Técnicos Deportivos y de Salvavidas son absorbidos y pasan a depender de ISEF. Durante la dictadura militar (1973-1985), la institución sufrió intervenciones, traslados y persecuciones afectando directamente a las instalaciones destinadas al desarrollo del curso, obteniendo como consecuencia, que la misma vuelva a contar con una duración de solo tres años; pero tras el retorno democrático logró recuperar su autonomía y su espíritu académico reintegrando a los docentes afectados por contar con una opinión diferente a la impuesta en ese periodo.

Previamente en el año 1981 se registra la realización de una ligera reforma en la cual se evidencia los primeros pasos de similitud a una carrera universitaria, en donde se exige a los estudiantes contar con la educación secundaria completa para poder registrar su ingreso.

Fue posteriormente a finales de los años ochenta que la Educación Física comenzó a expandirse hacia el interior del país, precisamente en los departamentos de Maldonado y Paysandú. Este Proceso logró generar una descentralización de la formación desde la capital del país y a su vez, coincidió con una etapa de profesionalización de sus recursos humanos, la cual obtuvo como resultado la creación del plan 1992, en donde se incorporaron contenidos simples orientados hacia la investigación dentro del área. Contenidos que, de forma general, permitieron fortalecer aún más el perfil académico de dicha área. Este avance posibilitó que la Universidad de la República reconociera el título de Profesor de Educación Física con nivel de licenciatura.

> En 1999 asume la Dirección General la Mag Prof. Delia Chiappini, produciendo una serie de modernizaciones en el área de gestión, académica y de infraestructura. Entre ellas, en el 2000 comenzaron a funcionar los Cursos de Posgrados, de reclamada necesidad profesional en las áreas de Gestión y Preparación Física, así como Cursos de Actualización en Ciencias de la Educación y del Movimiento. (Instituto Superior de Educación Física, s.f.)

En el año 2000 el CNEF sufrió una transformación institucional por la ley 17.243 del 29 de junio y pasó a ser parte del Ministerio de Deporte y Juventud. Al año siguiente, en 2001 la Universidad de la República (Udelar) pasa a reconocer al curso de profesores de Educación Física como Licenciatura.

En el año 2004 se implementa un nuevo plan, el cual tiene como característica una división en tres áreas académicas, estas son, técnico profesional, ciencias de la educación y ciencias biológicas.

Posteriormente en el año 2006, luego de consolidar el ingreso definitivo a la Universidad de la República (Udelar), se llevó a cabo la realización de la primera elección universitaria en ISEF, en donde se eligieron los respectivos representantes para la Asamblea de Claustro, el cual se encarga de todos los cambios y nuevos movimientos que la Universidad de la República realiza administrativamente. Seguidamente en año 2009 se llevaron a cabo las primeras elecciones democráticas de director, estas mismas fueron realizadas en la mencionada Asamblea de Claustro del ISEF, obteniendo este cargo la Lic. Ma. Cecilia Ruegger.

La incorporación del ISEF a la Universidad de la República marcó el comienzo de un proceso de cambio, en el que se ha generado realizar una reconstrucción institucional y una reformulación de la docencia.

Luego de haber transcurrido toda esta parte de la historia y llegar a la consolidación de este curso de formación al interior de la Udelar, es necesario mencionar que la prueba de ingreso estuvo vigente hasta el año 2014; en esta misma se les exigía a los aspirantes superar diversas evaluaciones atléticas y pruebas médicas para poder seleccionar, filtrar y parametrizar el ingreso de futuros profesores a dicha carrera. Esto se fue repensando a partir del ingreso de ISEF a la Udelar[28], ya que las normativas que regían al instituto obedecían a lógicas universitarias como la autonomía y el cogobierno; acciones que implicaron realizar ligeros cambios en la configuración curricular y docente en miras a democratizar el acceso de los ciudadanos interesados en el curso, llegando a modificar dichas pruebas hasta el punto de desaparecer completamente.

Teniendo en cuenta la eliminación de las pruebas físicas, las formas que pasaron a regir el ingreso de los estudiantes fueron el sorteo del cupo el cual era realizado con la finalidad de minimizar una desigualdad de acceso en los futuros profesionales del área[29]. Este método implementado comenzó con una capacidad máxima de cien estudiantes registrada en al año 2015, y que luego fue aumentando gradualmente hasta que su ingreso comenzó a ser libre tal como se mencionó párrafos atrás en la ciudad de Paysandú.

Lo anterior permitió brindarles a muchos estudiantes (incluso de otras sedes regionales) la posibilidad de comenzar una carrera universitaria sin depender de un factor de

[28] Mayor Información: https://udelar.edu.uy/noticias/director-de-isef-la-institucion-trabaja-para-que-no-existan-restricciones-en-el-ingreso Acceso en: agosto de 2026.
[29] Mayor Información: https://www.180.com.uy/articulo/67462_isef-amplia-cupos-y-mantiene-idea-de-sorteo-como-filtro Acceso en: agosto de 2026.

habilidades físicas externas. Estos datos se ven reflejados en la figura 1, en la cual se muestran los límites de inscriptos por año hasta llegar al ingreso libre.

Imagen 6 - Ingresos en Montevideo, Maldonado, Paysandú y Rivera (2015–2020).

Ingresos, 2015-2020						
Ingresos	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**
Montevideo	500	500	900	889	907	900
Maldonado	100	200	300	356	370	400
Paysandú	100	150	150	219	315	302 (libre ingreso)
Rivera	-	110	150	150	157	150

Fuente: Plan de Desarrollo Institucional ISEF 2021–2025 (p. 80).

La implementación del ingreso libre en el CENUR L.N. – Sede Paysandú[30] en el año 2020, trajo consigo una serie de puntos tanto positivos como negativos. Como puntos positivos podemos mencionar la implementación del proceso de democratización del acceso a la educación superior, el cual permite generar un derecho de igualdad para que todos y todas puedan acceder a una formación universitaria en esta área; acciones que vienen de la mano con el incremento de casi diez veces más en los últimos años del registro de matrículas en la Udelar[31] lo que termina evidenciando la alta demanda que el curso posee en las distintas regiones del país.

Otro de los puntos importantes a tener en cuenta es que el libre ingreso en la sede regional de Paysandú consolida un proceso de descentralización de la Udelar desde donde cabe mencionar los limitados esfuerzos institucionales (dependientes del presupuesto nacional) para mejorar las condiciones edilicias para ir de la mano con el aumento en la matricula como oportunidad para poder incorporar nuevas formas de enseñanza/aprendizaje y aplicar tecnologías educativas innovadoras, favoreciendo así el abordaje de un universo estudiantil amplio, complejo y de características más tecnológicas[32].

[30] Mayor Información: https://www.eltelegrafo.com/2018/03/tenemos-que-llegar-al-ingreso-libre-y-sin-trabas-en-la-carrera-de-isef/ Acceso en: septiembre de 2026.
[31] Mayor Información: https://www.montevideo.com.uy/Noticias/Cancela--La-matricula-de-Udelar-no-esta-acompanada-de-un-aumento-similar-en-recursos--uc958298 Acceso en: septiembre de 2026.
[32] Mayor información: https://www.elpais.com.uy/que-pasa/no-solo-chaja-y-cerveza-construyen-campus-de-us-26-millones-y-residencia-ante-auge-universitario-en-paysandu Acceso en: septiembre de 2026.

A su vez esto trae consigo una serie de puntos negativos, el primero de ellos surge debido a la escasez de espacios destinados para reunir/dictar las clases correspondientes a los componentes teóricos en salones que actualmente son insuficientes para albergar el conjunto total de estudiantes que en promedio son de 250 por año, así como los espacios destinados a la realización de las clases prácticas (en todo el país[33]), debido a que estos en su mayoría son centros deportivos privados por lo que las clases son adaptadas al horario disponible con el que el centro deportivo disponga de la libertad del espacio.

El escaso al abanico de materiales disponible para poder realizar las diferentes actividades teóricas, prácticas deportivas, o acciones pedagógicas recreativas, limita directamente no solo el desarrollo del aprendizaje, sino también, mantiene la necesidad del acceso libre, sin que el mismo comprometa, tanto la calidad de la enseñanza, cuanto la sostenibilidad de una agenda de formación e investigación.[34]

Si bien el ingreso estudiantil (en toda la Udelar) ha experimentado un crecimiento significativo[35] (en especial en 2026[36]), este aumento no se ve acompañado con el incremento proporcional de los egresos[37]; en este sentido, todos los aspectos mencionados anteriormente coinciden en la necesidad de fortalecer las políticas institucionales que aseguren la permanencia y el egreso como parte integral del proceso de democratización de la educación superior. Programa existente en la actualidad y denominado como “Programa Integral de Apoyo al Ingreso, la Permanencia y el Egreso (PIA)”[38].

El Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2021-2025[39] se convierte en una herramienta guía y de estrategia fundamental para que el Instituto Superior de Educación Física (ISEF) de la Universidad de la República (Udelar), delinee nuevos rumbos, objetivos y acciones que permitan mirar a mediano y largo plazo su posibilidad de consolidarse como un servicio

---

[33] Mayor Información: https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2025/7/colectivo-propone-construir-un-campus-del-isef-en-el-terreno-de-la-ex-facultad-de-veterinaria-ubicado-en-buceo/ Acceso en: septiembre de 2026.

[34] Mayor Información: https://www.lr21.com.uy/comunidad/89368-estudiantes-y-profesores-del-isef-marchan-en-reclamo-de-recursos#google_vignette Acceso en septiembre de 2026.

[35] Mayor Información: https://www.elpais.com.uy/informacion/educacion/aumento-la-proporcion-de-jovenes-pobres-que-ingresaron-a-estudiar-a-la-udelar-en-el-ultimo-quinquenio Acceso en: septiembre de 2026.

[36] Mayor Información: https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2026/3/con-base-en-datos-preliminares-udelar-proyecta-record-de-inscripciones-en-2026/ Acceso en: septiembre de 2026.

[37] Mayor Información: https://www.elpais.com.uy/informacion/educacion/egreso-de-udelar-se-mantiene-tras-aumento-acelerado-de-matricula-y-abre-debate-sobre-la-universidad Acceso en: septiembre de 2026.

[38] Mayor Información: https://udelar.edu.uy/noticias/presentacion-publica-del-programa-integral-de-apoyo-al-ingreso-la-permanencia-y-el-egreso Acceso en: septiembre de 2026.

[39] Mayor Información: https://isef.udelar.edu.uy/noticias/plan-de-desarrollo-institucional-2021-2025-disponible-en-version-web/ Acceso en: septiembre de 2026.

asimilado a facultad. Siendo así, podemos mencionar que, de acuerdo al referido documento, su creación es

> un punto de partida, ya que expresa un entendimiento colectivo, podríamos decir, un acuerdo institucional, en cuanto a los rumbos que deberían seguirse en los próximos años, los objetivos trazados y las principales acciones a desarrollar para alcanzarlos. (Instituto Superior de Educación Física. (2021). Plan de Desarrollo Institucional 2021–2025).

El objetivo político de este Plan de Desarrollo Institucional es lograr generar las condiciones académicas e institucionales para que el ISEF deje de depender directamente del Consejo Directivo Central (CDC) y pase a ser un servicio asimilado a una facultad.

> Sabiendo que para una real consolidación como institución universitaria se debe alcanzar, como primer paso, la condición de servicio asimilado a Facultad. Superar el estado actual de dependencia directa respecto del CDC implica necesariamente franquear ciertas etapas académicas y de forma institucional, de manera de consolidar al ISEF dentro del Área Ciencias de la Salud, así como también con relación a las otras dos áreas, ampliando y profundizando su participación en espacios centrales del cogobierno universitario y en el resto de los espacios deliberativos y de construcción colectiva existentes en la Udelar. (Plan de Desarrollo Institucional 2021–2025).

La gestión del proceso de masividad en el ISEF se percibe como una dinámica institucional marcada por ritmos acelerados y transformaciones constantes, donde en una década el ingreso anual se multiplicó casi por quince en la cantidad de estudiantes activos, registrando así un dato de 6.000 estudiantes activos[40] que se encuentran cursando programas de formación “como guardavidas, técnicas y técnicos superiores en deportes y/o licenciados y licenciadas en Educación Física, en Maldonado, Montevideo, Paysandú, Rivera y Rocha.” (Plan de Desarrollo Institucional 2021–2025).

[40] Mayor Información: https://ladiaria.com.uy/paysandu/articulo/2026/5/con-mas-de-6000-estudiantes-el-isef-avanza-en-su-consolidacion-como-facultad/ Acceso en: septiembre de 2026.

3. CONSIDERACIONES FINALES

El proceso de mapeo de literatura desarrollado en este trabajo final de licenciatura, tuvo como foco central el identificar la producción académica existente en relación a la enseñanza en masividad en el Uruguay. Fue un proceso que, organizado mediante la metodología de la revisión sistemática, pudo ser construido de forma secuencial y ordenada en virtud de dejar claro a los futuros lectores, las distintas tomas de decisiones a las cuales se enfrentó el propio equipo investigador.

Como tal, el mapear la literatura dentro de un área determinada en función de indagar un asunto específico del conocimiento, es una tarea fundamental en el desarrollo de este trabajo final de licenciatura, permitiendo así construir conocimiento en miras a delimitar aquello que ha sido discutido en nuestro campo de estudio (Educación Física) en lo que refiere a la producción académica existente sobre la enseñanza en contextos de masividad en Uruguay.

El presente estudio se caracteriza por su carácter exploratorio y analítico, lo que posibilita identificar los enfoques teóricos predominantes, las metodologías empleadas y reconocer aquellas áreas en las que la producción académica es basta, escasa o inexistente. En este orden de ideas podemos concluir de estudio lo siguiente:

a. El uso del método de revisión sistemática para mapear la literatura es uno de los métodos más efectivos para reunir un conocimiento específico en relación a un asunto determinado en una o varias áreas del conocimiento.

b. En consecuencia, el mapeo realizado aportó claridad y coherencia al proceso investigativo, orientando y fundamentando las tomas de decisión que cualquier proceso de revisión requiere para generar coherencia, reflexión y rigor científico.

c. El mapeo de literatura realizado permitió identificar las producciones internacionales que si bien, abordan algo de la temática, no formarían parte del análisis, debido a que el estudio se centró exclusivamente en la producción académica uruguaya. Esta delimitación hizo posible visibilizar el conocimiento generado a nivel nacional y reconocer las áreas que aún requieren una mayor inversión en lo que refiere a estudios investigativos en la temática de la masividad en la enseñanza superior.

d. A diferencia del mapeo de literatura, cuyo propósito es ofrecer una visión general del campo de estudio, la revisión sistemática implica un análisis más detallado de cada

materialidad seleccionada. Para ello, se consideran aspectos como el origen de la publicación, el año de publicación, la temática abordada, las palabras clave, los objetivos generales y específicos, así como el tipo de producción académica (artículos, tesinas, informes, libros, entre otros). Estos elementos constituyen la base sobre la cual se organiza y fundamenta el análisis de esta investigación.

e. Como tal, la revisión sistemática cumple una función relevante dentro de cualquier proceso de investigación, ya que permite seleccionar y analizar de manera rigurosa las producciones académicas que serán utilizadas para responder un cuestionamiento inicial de investigación.

f. A lo largo de esta investigación se buscó otorgar un sentido pedagógico a la descripción del proceso metodológico, organizándolo de forma gráfica, secuencial y accesible. Esta decisión responde a la intención de que, tanto el desarrollo del trabajo como su lectura, resulten claros no solo para quienes a futuro lean el presente documento, sino también, para aquellas personas interesadas en realizar otros estudios en este formato con cualquier tema, asunto o temática dentro del área de la Educación Física.

g. Si bien la descripción de la totalidad del proceso de revisión sistemática es extensa y se encuentra fundamentada metodológicamente en autores del área, se consideró pertinente acompañarla con una representación gráfica los pasos transitados en pro de facilitar su interpretación para que el procedimiento pueda ser replicable en cualquier otro espacio del saber o conocimiento.

h. El uso de términos de búsqueda exactos y combinados entre si al interior de las bases de datos nacionales e internacionales exploradas fueron relevantes para recuperar la información de forma organizada, optimizada y precisa posible. Esto, articulado al seguimiento de los criterios de inclusión/exclusión, permitieron llegar a archivos específicos en relación a la temática estudiada, excluyendo otros que no aportaban a resolver la pregunta de revisión inicialmente propuesta.

i. La exploración de la información en bases de datos de categoría nacional e internacional donde circula producciones académicas de todas las áreas del conocimiento entre las que se encuentra la Educación Física, permitió visualizar la existencia de 18 materialidades que discuten la temática de la masividad desde dos lentes específicas; la primera direccionada hacia “**experiencias educativas y de innovación de Masividad**”, y la segunda, hacia la “**masificación como acción de discusión en la formación universitaria**”.

j. Es importante mencionar que lo hallado en el proceso de revisión nos permite identificar que las producciones académicas fueron publicadas entre los años 2004 y 2025 teniendo un pico mayor en los años del 2020-2025 (pandemia y postpandemia) considerando que ese periodo de tiempo reconfiguró las maneras de pensar en el país la formación y el acceso a la educación a partir de la emergencia de la virtualidad.

k. En relación a lo anterior, la incorporación de tecnologías digitales y el uso generalizado de plataformas de videoconferencia posibilitaron el desarrollo de clases con una gran cantidad de estudiantes reunidos en un mismo espacio virtual; aspecto que favoreció nuevas formas de pensar y abordar la enseñanza en contextos de masividad.

l. Fue notorio visualizar la ausencia de investigaciones sobre el proceso de masividad en la Educación Física, hecho que evidencia una oportunidad para proyectar la exploración de la temática como parte de las discusiones que se presenten en la formación de grado y posgrado en el ISEF, en razón de ser un asunto hasta el momento nada explorado en la producción científica nacional del área.

m. Lo hallado permitió brindarle a este trabajo final de licenciatura un aporte de originalidad e ineditez convirtiéndolo este estudio en una punto de lanza para futuras investigaciones que se puedan implementar a nivel local, regional o nacional. Siendo así, vemos como relevante – y al mismo tiempo como oportunidad – la necesidad de discutir, desde la formación del Licenciado en Educación Física, aspectos relacionados con la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, las prácticas profesionales, la investigación y las trayectorias estudiantiles en contextos de masividad. Lo anterior, teniendo en cuenta que durante el curso de formación de la licenciatura, siempre se idealizan las intervenciones de los futuros profesionales con cantidades específicas de estudiantes (escuela-liceo-clubes deportivos), pero nunca, con espacios de contextos masivos como actualmente sucede en la formación terciaria de la Udelar.

n. Consideramos importante mencionar que la socialización de experiencias formativas en contextos de masividad, contribuyen a imaginar, reflexionar o proyectar nuevas formas de construir la educación y su derecho al interior de los cursos de grado de la Universidad de la República y en especial en las sedes regionales del interior que cada día se fortalecen con el acceso y la formación de sujetos en múltiples áreas del saber.

o. Asimismo, entendemos que resulta necesario desde el área continuar produciendo conocimiento científico y experiencial acerca de la mencionada realidad, especialmente en el marco de los procesos de expansión que la Universidad de la República viene

desarrollando en el CENUR Litoral Norte – sede Paysandú, contribuyendo así a fortalecer no solo la formación, sino también visibilizar las experiencias de quienes transitan (estudiantes y docentes) por los respectivos procesos académicos en contextos de masividad.

p. Consideramos que esta temática involucra a todos los actores que forman parte de la vida universitaria: estudiantes, docentes, equipos de gestión e incluso las condiciones de infraestructura en las que se desarrollan las propuestas de enseñanza. Desde nuestra propia experiencia como estudiantes, entendemos que el ingreso y la permanencia de los estudiantes a la Universidad de la República puede resultar algunas veces difícil en relación a la complejidad con la que se vivencie. Por ello, creemos que es importante promover más espacios de encuentro, grupos de estudio e instancias de intercambio entre pares, ya que estos favorecen no solo el aprendizaje, sino también la construcción de vínculos y el sentido de pertenencia de los estudiantes con la institución frente a su correspondiente proceso de formación.

q. Esperamos que futuros estudiantes o docentes retomen este estudio investigativo, lo cuestionen, lo complementen y profundicen en aquellas líneas que aún quedan abiertas. Nos gustaría que esta investigación motive a otros investigadores a mirar críticamente la realidad que vivimos dentro del ISEF y de la Universidad de la República, transformando las experiencias cotidianas en preguntas de investigación y en oportunidades para generar cambios de acuerdo a las realidades de cada sede regional.

r. Nuestro deseo es que esta tesis contribuya a dar visibilidad a una temática hasta hoy poco explorada desde el área, en pro de alcanzar una Universidad más inclusiva, más cercana a sus estudiantes y más comprometida con las realidades que atraviesan quienes la habitan cada día.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alonso. V, Zinola.P (2015) La gimnasia como contenido escolar: un análisis desde los programas oficiales de Uruguay

Arim, R. (2021). Grandes dilemas de la educación superior: tensiones estructurales y crisis educativa en la pandemia. *InterCambios. Dilemas Y Transiciones De La Educación Superior,7*(2). https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/300 Acceso en: agosto de 2026.

Arocena, R. (2014). La investigación universitaria en la democratización del conocimiento. Revista Iberoamericana De Ciencia, Tecnología Y Sociedad - CTS, 9(27), 85–102.

Barletta, H. (2020). *La experiencia corporal en la Licenciatura en Educación Física: Concepciones, ideas y perspectivas de docentes del currículo de formación del Instituto Superior de Educación Física en el Centro Universitario Paysandú*. [Tesis de grado, Universidad de la República/Instituto Superior de Educación Física]. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/29952 Acceso en: agosto de 2026.

Bentancur, N. (2004). Cinco dilemas universitarios de comienzos de siglo. *Revista Uruguaya de Ciencia Política, 14*. Páginas 85-101. Montevideo: ICP.

Camargo, A., Godoy, D., Techeira, F., & Fuentes, M. (2023). *Prácticas corporales de aventura: Un relato de experiencia para comprender los sentidos de la práctica del Kayak y la Canoa en la "XVI travesía del Río Queguay" en el departamento de Paysandú – Uruguay*. [Tesis de grado de la Licenciatura en Educación Física, Universidad de la República, Uruguay].

Camilloni, A. (2002). *Seminario sobre la enseñanza y el aprendizaje en contextos de masividad*. Proyecto Formación Didáctica de los Docentes Universitarios del Área Salud, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

Canon-Buitrago, E., & Fraga, A. (2020). As Práticas Corporais Indígenas no Ensino da Educação Física: Um Estudo de Revisão da Literatura Brasileira e Colombiana. *LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, 23*(3), 709–723. https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/25082 Acceso en: agosto de 2026.

Carbajal, S. (2016). La permanencia del estudiante durante el año de ingreso a la Universidad de la República. Una construcción colectiva. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior, 1*(1), 72–81.

César o, H. L. (2012). Os "Alquimistas" da Vila:masculinidades e práticas corporais de hipertrofia numa academia de Porto Alegre.

Claro, A., Etcheverria, F., & Suárez, M. (2021). *Entre el registro oficial y el extraoficial: Sistematización Nacional de los trabajos finales de grado en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física en Uruguay*. [Tesis de grado, Universidad de la República/Instituto Superior de Educación Física]. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/30917 Acceso en: agosto de 2026.

Díaz Maynard, A. (2015). *Teoría y práctica en la educación superior. Encuentros y desencuentros*. Montevideo: Tradinco S.A.

Dogliotti, P. (2012) Cuerpo y currículum: discursividades en torno a la formación de docentes de educación física en Uruguay (1874-1948)

Dubet, F. (2015). Qual democratização do ensino superior? *Caderno CRH, 28*(74), 255–266. https://doi.org/10.1590/S0103-49792015000200002 Acceso en: agosto de 2026.

Espinoza Freire, E. E. (2020). La búsqueda de información científica en las bases de datos académicas. Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 3(1), 31–35.

Garrocho, J., & Amaury, P. (2012). ¿De dónde surgen las preguntas de investigación? En A. Gordillo, U. Medina, & M. Pierdant, Manual de Investigación Clínica (págs. 1-10). México DF: Manual Moderno.

Gomes, I. S., & Caminha, I. O. (2014). Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. *Movimento, 20*(1), 395–411.

González, D., & Bademián, M. (2026). Masificación, democratización y calidad de la enseñanza clínica. *Revista Médica del Uruguay, 42*(2), e501. https://doi.org/10.29193/RMU.42.2.1 Acceso en: agosto de 2026.

Grunberg, J. (2001). *El sistema universitario uruguayo. Algunas consideraciones sobre calidad y equidad*. Conferencia del Rector de la Universidad ORT en el British Schools de Montevideo.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3.ª ed.). McGraw-Hill.

Hernández, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.

Instituto Superior de Educación Física. (s. f.). *Historia*. Universidad de la República. https://isef.udelar.edu.uy/institucional/historia-prueba. Acceso en: agosto de 2026.

Kuppens, T., Spears, R., Manstead, A. S. R., Spruyt, B., & Easterbrook, M. J. (2018). *Educationism and the irony of meritocracy: Negative attitudes of higher educated people towards the less educated*. *Journal of Experimental Social Psychology, 76*, 429–447.

Lamas, A. (1903) Educación Física y Manual de Gimnasia Escolar. Montevideo: Barreiro y Ramos

Larre. T (2022) La gimnasia expresiva de Rudolf Bode y su vínculo con las gimnasias en la formación de profesores de Educación Física en Uruguay (1947-1970)

Leal, F. (2017). ¿Qué función cumple la argumentación en la metodología de la investigación en ciencias sociales? *Espiral, 24*(70), 9–49.

Ley N.º 18.437 de 2008, General de Educación. *Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay*. https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008/ Acceso en: agosto de 2026.

López, S., & Machado, S. (2020). *El punto cero de un nuevo rumbo: caminos para pensar la inserción de la Educación Física al Sistema Nacional Integrado de Salud (SNIS) en Uruguay*. [Tesis de grado, Universidad de la República/Instituto Superior de Educación Física]. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/29718 Acceso en: agosto de 2026.

Malagón Plata, L. A. (2003). La pertinencia en la educación superior: elementos para su comprensión. *Rev Educ Sup., 32*(3), 113-34. http://publicaciones.anuies.mx Acceso en: agosto de 2026.

Manzoni, P. "La Escuela Universitaria de Tecnología Médica en el ojo de la tormenta" [en línea] EN: VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

Marsiske Schulte, R. (2004). Historia de la autonomía universitaria en América Latina. *Perfiles educativos, 26*(105-106), 160-167.

Martínez Larrechea, E. (2003). *La educación superior de Uruguay, inercias y horizontes de cambio*. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria.

Mieres, O. S., & Ramírez, L. F. (2018). Democratización de la educación en la Universidad de la República: Masividad y numerosidad: Diálogos y tensiones en torno a la democratización de la República. En *Memorias del VI Congreso Internacional de Psicología*.

National Research Council. (1996). *National Science Education Standards*. Washington, DC: Academic Press.

Outomuro, D., Polar, A., Mirabile, L. M., & Rancich, A. M. (2007). Relato de una experiencia educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Semiología en la carrera de Medicina. *RAEM, 1*(2), 72-5.

Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina. *RIEOEI*, 173-95. https://rieoei.org/RIE/article/view/668 Acceso en: agosto de 2026.

Reidl-Martínez, L. M. (2012). Marco conceptual en el proceso de investigación. *Investigación en Educación Médica, 1*(3), 146–151.

Reyes Ramírez, O. L. (2018). Movimientos de re-existencia de los niños indígenas en la ciudad. Germinaciones en las Casas de Pensamiento Intercultural en Bogotá, Colombia. Porto Alegre.

Ríos Cruz, R. D., Barrera Rondán, S. C., & Martínez Sosa, C. M. (2023). *Relevamiento, caracterización y georreferenciación de la política pública del Primer Nivel de Atención en salud de la ciudad de Paysandú – Uruguay*. [Trabajo final de licenciatura, Universidad de la República, Instituto Superior de Educación Física].

Rodríguez, J. (1978). *El concepto de masificación. Su importancia y perspectivas para el análisis de la educación superior*. Buenos Aires: UNESCO/CEPAL/PNUD. Disponible en: https://unescodoc.unesco.org Acceso en: agosto de 2026.

Rodríguez-Torres, A., Rosero-Duque, M., & Aguirre-Obando, E. (2017). La búsqueda de la información científica en la Universidad Central del Ecuador: reflexiones desde el caso Facultad de Cultura Física. *Proyecto Semilla, 1*(39), 181-188.

Romero, C. (2010). Un sistema universitario sin limitaciones de acceso: El caso de Uruguay. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 3*(2), 76–89.

Ruegger, M. C., Torrón, A., Zinola, P. J., & Rodríguez, C. A. (2014). Representaciones y discursos de la educación física escolar en Uruguay: una visión desde los programas oficiales.

Salvatierra Acosta, F. E. (2020). *"Hasta que vos no llegaste acá, no lo había pensado": Un relato de experiencia desde la Educación Física como parte del equipo interdisciplinario de la Policlínica Vespertina Chaplin de atención integral para personas trans en la ciudad de Paysandú*. [Trabajo final de grado, Universidad de la República].

Schütz, G. R., Sant'Ana, A. S. S., & Santos, S. G. D. (2011). Política de periódicos nacionais em Educação Física para estudos de revisão/sistemática. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*.

Thomas, J. R., Nelson, J. K., & Silverman, S. J. (2012). *Métodos de pesquisa em atividade física* (6.ª ed.). Artmed.

Tobar, F., & Romano, M. (2008). *Como fazer teses em saúde pública*. Editora Fiocruz.

Tünnermann Bernheim, C. (2008). *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*. Buenos Aires: CLACSO. https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar Acceso en: agosto de 2026.

UNESCO (2021). El Derecho a la Educación. https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion Acceso en: agosto de 2026.

Zapata, O. A. (2005). Cómo encontrar un tema y construir un tema de investigación. *Innovación Educativa, 5*(29), 37–45.

APENDICE

Apéndice 1 – Ejemplo de tabla Excel utilizada para para sistematizar toda la información resultante del proceso de revisión.

Revisión sistemática							
No.	**Título**	**Autor(es)**	**Año**	**Tipo de documento**	**Termino de busqueda.**	**Base**	**No.**
1	Programación 2: experiencai y propuestas	Alliaume, Javier; Luna, Carlos; Pedemonte, Martin; Viera, Marcos	2005	Reporte Técnico	"Enseñanza" "Masividad" "Universidad de la República"	Timbo	1
2	Acciones al ingreso a Facultad de Ingeniería 1: Talleres de Orientación al Inicio TOI 1,2	Luciana Chiavone Carlos Luna	2012	Artículo	"Enseñanza" "Masividad" "Universidad de la República"	Timbo	2
3	Grandes dilemas de la educación superior: tensiones estructurales y crisis educativa en la pandemia	Arim. R	2020	Artículo	"Enseñanza" "Masividad" "Universidad de la República"	Timbo	3
4	Expansión de la oferta y matrícula de Programas de Magíster en universidades chilenas: una mirada desde las políticas de aseguramiento de la calidad	María Teresa Aravena Rodríguez y Alexis Meza Sánchez	2017	Revista	"Enseñanza" "Masividad" "Universidad de la República"	Timbo	4
5	E-portfolios and social networks in university education	Adriana Gewerc, Fernando Fraga Varela, Ana Rodríguez Groba, Almudena Alonso Ferreiro, Virginia Rodés Paragarino	2016	Artículo	"Enseñanza" "Masividad" "Universidad de la República"	Timbo	5
6	JUAN LASSERRE: inmigrante francés y periodista rioplatense (1826-1850) Juan Lasserre: French immigrant and Río de la Plata journalist (1826-1850)	Valéria dos Santos Guimarães, Guillaume Pinson, Diana Cooper-Richet	2019	Revista	"Enseñanza" "Masividad" "Universidad de la República"	Timbo	6

Fuente: Autores

Apéndice 2 – Implementación del método “Semáforo” para identificar documentos que aportan de forma inicial a responder la pregunta de revisión planteada.

Revisión sistemática			
No.	**Título**	**Termino de busqueda.**	**No.**
1	Historia del deporte, la recreación y la educación física en Uruguay	"Educación Física" "Democratización" "Uruguay"	1
2	Ideas para una política de Ciencia, Tecnología e Innovación de izquierda en el Uruguay de hoy	"Formación" "Democratización" "Universidad de la República"	2
3	Reporte técnico RT 05-03	"Enseñanza" "Contexto de Masividad" "Uruguay"	3
4	“Estudiante, sal afuera”: El proceso de reconstrucción del movimiento estudiantil uruguayo en la transición a la democracia	"Formación" "Masividad" "Uruguay"	4
5	Abriendo la caja negra: una mirada a las trayectorias escolares de la generación 1995 en la Universidad de la República	"Educación Física" "Contexto de Masificación" "Universidad de la República"	5

Fuente: Autores

Apéndice 3 – Consolidado final de las 20 producciones académicas halladas.

No.	Título	Autor(es)	Año	Tipo de documento	País	Objetivo	Agrupamiento temático
1	Programación 2: Experiencias y Propuestas	Javier Alliaume Carlos Luna Martin Pedemonte Marcos Viera	2005	Artículo	URUGUAY	En este trabajo presentamos experiencias y propuestas en torno al segundo curso de programación de la carrera de ingeniero en computación del Instituto en Computación (InCo).	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
2	Grandes dilemas de la educación superior: tensiones estructurales y crisis educativa en la pandemia	Rodrigo Arim	2020	Artículo	URUGUAY	La educación superior afronta disyuntivas y dilemas a escala mundial. La naturaleza de sus posibles derroteros futuros en cada país depende de su historia, la arquitectura específica de sus sistemas de educación terciaria y su grado de cobertura, pero sus orígenes se encuentran en tensiones ancladas en factores comunes. La pandemia incorpora nuevas dimensiones, pero sobre todo hace evidentes problemas estructurales previos y les brinda un sentido de urgencia. En este artículo repaso algunas de estas disyuntivas, que suelen ser más acuciantes en las sociedades con menor desarrollo relativo, para luego reflexionar sobre su papel en la crisis sanitaria y social en curso.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
3	La Escuela Universitaria de Tecnología Médica en el ojo de la Tormenta	Patricia Manzoni	2007	Articulo	Uruguay	La Universidad de la República (UdelaR) forma parte del Estado uruguayo, el cuál en sus atribuciones de descentralización de sus tres funciones básicas: legislativa, jurídica y administrativa, le confirió en esta última área al Ente Autónomo Universidad de la República la administración de la educación pública superior, es decir, que todos los poderes de la Constitución y la ley le confieren tienen que ver con las necesidades para cumplir con esta función que tiene como particularidad el objetivo de llevar a cabo en los hechos los cometidos del Estado que requieren ejecución material.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
4	LA RESPONSABILIDAD INSTITUCIONAL EN LA PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA DURANTE EL AÑO DE INGRESO.	SANDRA CARBAJAL	2011	Tesis de maestría	URUGUAY	el presente trabajo está centrado en analizar el papel y la responsabilidad que asume la Universidad de la República frente al alto porcentaje de estudiantes que en todos sus servicios abandonan los estudios durante el año de ingreso.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
5	Los inicios de la formación universitaria: un tiempo de presencia, hospitalidad y encuentros	Virginia Fachinetti Lembo Mabela Ruiz Barbot	2011	Artículo	URUGUAY	La enseñanza en los inicios, de esta manera, es comprendida como el encuentro subjetivo entre docentes y estudiantes convocados por el estudio, así como la construcción de presencia y la cualidad de hospitalidad. Enseñar en los inicios implica encuentros, presencia y hospitalidad. La presencia, el encuentro de subjetividades, de saberes, de construcción de lo común y de hospitalidad conforman el aula universitaria de los inicios; independientemente del espacio o el territorio en que se da la formación (físico, virtual).	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
6	Cinco dilemas Universitarios de comienzos de siglo	Bentancur, Nicolás	2004	Artículo	URUGUAY	En el artículo se exponen y ponderan las alternativas de políticas para estos issues, evidenciando la necesidad de que tanto el gobierno nacional como la Universidad de la República formulen e implementen políticas estratégicas que tiendan a superar una situación insatisfactoria, que repercute negativamente en la formación de los recursos humanos de mayor calificación en el país y por ende, en su capacidad de desarrollo autónomo.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
7	Las paradojas de la razón en las tareas de investigación y enseñanza universitarias	Laurino, Carolina González	2020	Artículo	URUGUAY	El trabajo busca poner en consideración los históricos señalamientos sobre contradicciones de la razón ilustrada a partir de los planteamientos de la teoría crítica, recuperando el sentido emancipatorio de un pensamiento cuestionador de los modelos tecnocráticos y de la rehabilitación de los impulsos conservadores en la educación universitaria, en tiempos asediados por la liviandad de los aprendizajes profesionales.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
8	El derecho a la educación superior en acción: Experiencias estudiantiles en torno al acceso y la permanencia durante el primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República 2007-2017	Carbajal Toma, Sandra Lourdes	2021	Tesis Doctorado	URUGUAY	El propósito de la presente tesis se centra en generar conocimiento sobre algunas particularidades de la permanencia estudiantil en relación al ingreso y acceso a las universidades desde la perspectiva del derecho a la educación. Tiene como objeto de estudio las experiencias estudiantiles sucedidas en el año de ingreso a la Facultad de Psicología de la Universidad de la República en Uruguay, y toma el período 2007 a 2017. De manera general, propone profundizar en el conocimiento de las cualidades subjetivas de las experiencias estudiantiles que pone en diálogo tres dimensiones de la subjetividad: en relación a sí (intrasubjetiva), en la relación entre pares y con docentes (intersubjetiva) y experiencias en relación a las propuestas institucionales (dimensión transubjetiva) durante el año de ingreso a la universidad en torno a la permanencia en la Facultad de Psicología.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad

9	La experiencia CAMI: masividad e innovación en la enseñanza universitaria de Metodología de la investigación en Ciencias Sociales	Florit Paula Bremermann Erick	2018	Artículo	URUGUAY	El proyecto CAMI buscó desarrollar una propuesta alternativa de educación semi presencial y concentrada que suponga una opción para reducir los efectos negativos de la masividad en primer año de las carreras de Ciencias Sociales (Cc.Ss.) y el Ciclo Inicial Optativo del Área Social (CIOAS), en esta materia considerada crítica. L	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
10	"Innovación y enseñanza universitaria en la tercera década del siglo XX"	Rodrigo Arim	2023	Artículo	URUGUAY	En el presente artículo se discuten las posibles derivas de la enseñanza de grado en los sistemas universitarios ante la presión que implican la creciente demanda social de acceso y la importancia relativa de la investigación científica en el siglo XXI. Sincambios en los paradigmas de enseñanza, la masificación se instrumenta a partir de la estratificación institucional o el abandono de prácticas inmersivas capaces de construir sentido crítico y comunidad. Se propone que la innovación educativa sea dirigida de forma tal que la enseñanza universitaria logre preservar calidad, cultivando el pensamiento crítico mediante estrategias escalables para asegurar la democratización en el acceso y permanencia a nivel de la formación de grado.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
11	La Democratización en la Educación Superior: Las Tutorías entre pares como una alternativa al problema de la Desvinculación Estudiantil.	Lucia Iglesias Aguinsky	2016	Trabajo Final de Grado de licenciatura	URUGUAY	Se busca describir, presentar y analizar algunos de los puntos más importantes que con stituyen la problemática de la desvinculación estudiantil a nivel universitario en la actualidad. Debido a su complejidad se entiende que es un tema muy amplio que puede ser trabajado de diversas perspectivas, por esta razón, se seleccionaron algunos eleme ntos y autores que definen la problemática.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
12	CRECIMIENTO DE LA MATRÍCULA Y COMPLEJIZACIÓN DE LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR: UN MAPEO DE LAS PRINCIPALES TENDENCIAS A ESCALA LATINOAMERICANA.	Nilia Viscardi Etchart Natalia Correa Gonzalez	2009	Artículo	URUGUAY	Este trabajo, pretende contribuir al debate relativo a la transformación de la Educación Superior (ES) en perspectiva comparada a partir de un mapeo general de las principales tendencias y cambios a escala latinoamericana. Mostramos la importancia que han adquirido los Sistemas de Educación Superior (SES), traducida en el aumento de la demanda por ES y por tanto en el sostenido crecimiento de la matrícula a nivel mundial desde mediados del Siglo XX. En la primera parte se muestran las principales cifras, se da cuenta de las posibles causas de este fenómeno y se indican algunas de sus consecuencias en términos de procesos educativos. El problema de la masificación y la deserción aparecen como fenómenos centrales. En la segunda parte, se muestran las principales características del proceso de expansión de las instituciones de ES en la segunda mitad del siglo XX, signado por el aumento y complejización institucional de los sistemas de ES en contexto de disminución del financiamiento público. El problema del logro de la calidad aparece en relación a las posibilidades reales de integración de los SES.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
13	DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA MASIVIDAD Y NUMEROSIDAD: DIÁLOGOS Y TENSIONES EN TORNO A LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN LA UDELAR	O. Sebastián Mieres Luis Fabián Ramírez.	2018	Artículo	URUGUAY	El presente trabajo tiene como objetivo problematizar y poner en diálogo diferentes perspectivas en torno a la democratización en la Universidad de la República y Facultad de Psicología a través de un medio audiovisual.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
14	El empleo de la plataforma EVA como estrategia innovadora de enseñanza ante la masividad: Un estudio de caso	Beatriz San Martín	2014	Tesis de Maestría	URUGUAY	Esta investigación se inscribe dentro del campo de la didáctica universitaria. Surge a partir de la observación de diferentes fenómenos que se conjugan en la Facultad de Derecho en torno a la numerosidad de estudiantes, el ingreso de los —nativos digitales‖ y el impulso -de la UdelaR en general y de la Facultad de Derecho en particular- respecto a la instrumentación y utilización de la plataforma EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje) como apoyo a la enseñanza.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
15	La investigación universitaria en la democratización del conocimiento	Rodrigo Arocena	2014	Artículo	URUGUAY	Este trabajo, basado en una investigación realizada para la UNESCO (2012), se focaliza en algunas de las tendencias mundiales del uso de TIC con objetivos científicos participativos en proyectos relevantes de diversas disciplinas, analiza el rol de los ciudadanos científicos en los proyectos de eCC, revela la escasez de proyectos orientados a estudios de género, señala el uso de eCC para el empoderamiento de las comunidades y subraya la importancia de las políticas públicas de ciencia y tecnología en el desarrollo de la eCC	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
16	Masificación, democratización y calidad de la enseñanza clínica	Daniel González María Bademián	2025	Artículo	URUGUAY	La masificación de la educación superior ha permitido un acceso más inclusivo a la formación universitaria. Sin embargo, no ha logrado garantizar una verdadera igualdad de oportunidades, especialmente para los estudiantes de sectores más desfavorecidos. Ello ha generado desafíos significativos en cuanto a la calidad de la enseñanza, sobre todo en el ámbito clínico. La creciente matrícula estudiantil, ha comprometido la atención individualizada y el aprendizaje práctico, fundamentales en disciplinas médicas. En este contexto, la calidad de la formación se ve amenazada entre otras cosas por la falta de contacto directo con los pacientes	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria

17	RELACIÓN ENTRE LAS MODALIDADES DE ENSEÑANZA Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CICLO COMÚN OBLIGATORIO DE LA FACULTAD DE VETERINARIA, DE UDELAR.	Silvia Martínez	2019	Tesis de Maestría	URUGUAY	Demostrar si las ME que se aplican en los cursos del CCO de FVet de Udelar tienen efecto sobre el R que obtienen los estudiantes al final de los cursos y evaluar si son adecuadas para la carrera de veterinaria o deberían modificarse.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
18	Trayectos estudiantiles en contextos de masificación de la educación terciaria en Uruguay.	Carolina González Laurino Sandra Sande Muletaber Santiago Zorrilla de San Martín	2023	Artículo	URUGUAY	Este artículo analiza el perfi l de los estudiantes de trabajo social en contextos de masifi cación de la enseñanza universitaria en Uruguay que ha implicado un proceso progresivo de modifi cación en el volumen y estructura de capital social, cultural y económico del estudiantado durante los últimos treinta años.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
19	UN SISTEMA UNIVERSITARIO SIN LIMITACIONES DE ACCESO: EL CASO DE URUGUAY	Carlos Romero	2010	Artículo	URUGUAY	Este artículo intentará contribuir con una perspectiva conjunta sobre estos intereses contrapuestos y por dónde se encamina el tema en los años venideros.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
20	TUTORÍAS ENTRE PARES EN LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	Patricia Domínguez Juliana Acerenza Mattias Lorigados María Mercedes Couchet	2017	Artículo	URUGUAY	Las Tutorías entre Pares (TEP) tienen una larga historia. Podemos rastrear sus orígenes a fines del siglo XVII con el origen de los sistemas nacionales de educación, como una estrategia de enseñanza que permitiera enfrentar las dificultades que planteaba la enseñanza de masas. En la Universidad de la República (Udelar) nacen recientemente, 6 también ante la masificación de la matrícula, como una estrategia de orientación y acompañamiento al ingreso, momento identificado como crítico en el proceso de afiliación institucional.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad

Fuente: Autores

Apéndice 4 – Agrupamiento temático denominado “Masificación como acción de discusión para la formación universitaria”.

No.	Título	Autor(es)	Año	Tipo de documento	País	Objetivo	Agrupamiento temático
1	Grandes dilemas de la educación superior: tensiones estructurales y crisis educativa en la pandemia	Rodrigo Arim	2020	Artículo	URUGUAY	La educación superior afronta disyuntivas y dilemas a escala mundial. La naturaleza de sus posibles derroteros futuros en cada país depende de su historia, la arquitectura específica de sus sistemas de educación terciaria y su grado de cobertura, pero sus orígenes se encuentran en tensiones ancladas en factores comunes. La pandemia incorpora nuevas dimensiones, pero sobre todo hace evidentes problemas estructurales previos y les brinda un sentido de urgencia. En este artículo repaso algunas de estas disyuntivas, que suelen ser más acuciantes en las sociedades con menor desarrollo relativo, para luego reflexionar sobre su papel en la crisis sanitaria y social en curso.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
2	La Escuela Universitaria de Tecnología Médica en el ojo de la Tormenta	Patricia Manzoni	2007	Artículo	Uruguay	La Universidad de la República (UdelaR) forma parte del Estado uruguayo, el cuál en sus atribuciones de descentralización de sus tres funciones básicas: legislativa, jurídica y administrativa, le confirió en esta última área al Ente Autónomo Universidad de la República la administración de la educación pública superior, es decir, que todos los poderes de la Constitución y la ley le confieren tienen que ver con las necesidades para cumplir con esta función que tiene como particularidad el objetivo de llevar a cabo en los hechos los cometidos del Estado que requieren ejecución material.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
3	Los inicios de la formación universitaria: un tiempo de presencia, hospitalidad y encuentros	Virginia Fachinetti Lembo Mabela Ruiz Barbot	2011	Artículo	URUGUAY	La enseñanza en los inicios, de esta manera, es comprendida como el encuentro subjetivo entre docentes y estudiantes convocados por el estudio, así como la construcción de presencia y la cualidad de hospitalidad. Enseñar en los inicios implica encuentros, presencia y hospitalidad. La presencia, el encuentro de subjetividades, de saberes, de construcción de lo común y de hospitalidad conforman el aula universitaria de los inicios; independientemente del espacio o el territorio en que se da la formación (físico, virtual).	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
4	Cinco dilemas Universitarios de comienzos de siglo	Bentancur, Nicolás	2004	Artículo	URUGUAY	En el artículo se exponen y ponderan las alternativas de políticas para estos issues, evidenciando la necesidad de que tanto el gobierno nacional como la Universidad de la República formulen e implementen políticas estratégicas que tiendan a superar una situación insatisfactoria, que repercute negativamente en la formación de los recursos humanos de mayor calificación en el país y por ende, en su capacidad de desarrollo autónomo.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
5	CRECIMIENTO DE LA MATRÍCULA Y COMPLEJIZACIÓN DE LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR: UN MAPEO DE LAS PRINCIPALES TENDENCIAS A ESCALA LATINOAMERICANA.	Nilia Viscardi Etchart Natalia Correa Gonzalez	2009	Artículo	URUGUAY	Este trabajo, pretende contribuir al debate relativo a la transformación de la Educación Superior (ES) en perspectiva comparada a partir de un mapeo general de las principales tendencias y cambios a escala latinoamericana. Mostramos la importancia que han adquirido los Sistemas de Educación Superior (SES), traducida en el aumento de la demanda por ES y por tanto en el sostenido crecimiento de la matrícula a nivel mundial desde mediados del Siglo XX. En la primera parte se muestran las principales cifras, se da cuenta de las posibles causas de este fenómeno y se indican algunas de sus consecuencias en términos de procesos educativos. El problema de la masificación y la deserción aparecen como fenómenos centrales. En la segunda parte, se muestran las principales características del proceso de expansión de las instituciones de ES en la segunda mitad del siglo XX, signado por el aumento y complejización institucional de los sistemas de ES en contexto de disminución del financiamiento público. El problema del logro de la calidad aparece en relación a las posibilidades reales de integración de los SES.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
6	DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA MASIVIDAD Y NUMEROSIDAD: DIÁLOGOS Y TENSIONES EN TORNO A LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN LA UDELAR	O. Sebastián Mieres Luis Fabián Ramírez.	2018	Artículo	URUGUAY	El presente trabajo tiene como objetivo problematizar y poner en diálogo diferentes perspectivas en torno a la democratización en la Universidad de la República y Facultad de Psicología a través de un medio audiovisual.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
7	La investigación universitaria en la democratización del conocimiento	Rodrigo Arocena	2014	Artículo	URUGUAY	Este trabajo, basado en una investigación realizada para la UNESCO (2012), se focaliza en algunas de las tendencias mundiales del uso de TIC con objetivos científicos participativos en proyectos relevantes de diversas disciplinas, analiza el rol de los ciudadanos científicos en los proyectos de eCC, revela la escasez de proyectos orientados a estudios de género, señala el uso de eCC para el empoderamiento de las comunidades y subraya la importancia de las políticas públicas de ciencia y tecnología en el desarrollo de la eCC	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
8	Masificación, democratización y calidad de la enseñanza clínica	Daniel González María Bademián	2025	Artículo	URUGUAY	La masificación de la educación superior ha permitido un acceso más inclusivo a la formación universitaria. Sin embargo, no ha logrado garantizar una verdadera igualdad de oportunidades, especialmente para los estudiantes de sectores más desfavorecidos. Ello ha generado desafíos significativos en cuanto a la calidad de la enseñanza, sobre todo en el ámbito clínico. La creciente matrícula estudiantil, ha comprometido la atención individualizada y el aprendizaje práctico, fundamentales en disciplinas médicas. En este contexto, la calidad de la formación se ve amenazada entre otras cosas por la falta de contacto directo con los pacientes	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria
9	UN SISTEMA UNIVERSITARIO SIN LIMITACIONES DE ACCESO: EL CASO DE URUGUAY	Carlos Romero	2010	Artículo	URUGUAY	Este artículo intentará contribuir con una perspectiva conjunta sobre estos intereses contrapuestos y por dónde se encamina el tema en los años venideros.	Masificación como acción de discusión para la formación universitaria

Fuente: Autores.

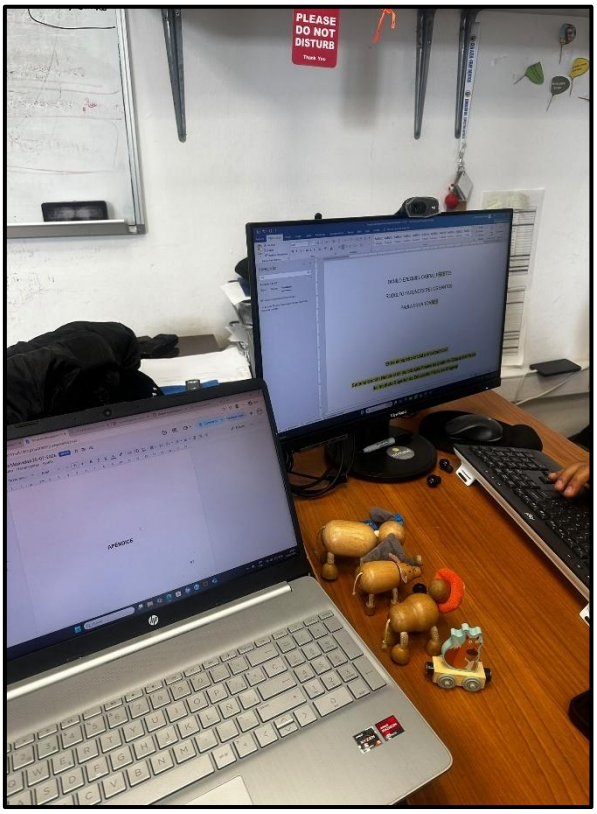
Apéndice 5 – Agrupamiento temático denominado “Experiencias educativas y de innovación en Masividad”.

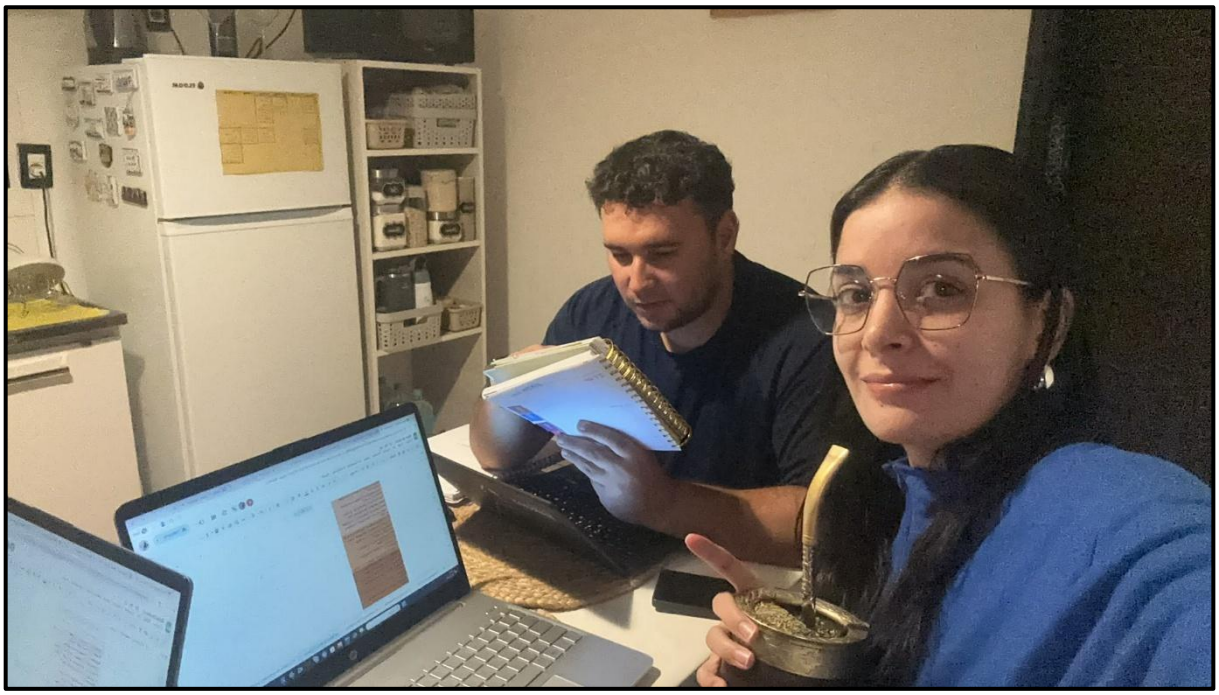
No.	Título	Autor(es)	Año	Tipo de documento	País	Objetivo	Agrupamiento temático
1	Programación 2: Experiencias y Propuestas	Javier Alliaume Carlos Luna Martín Pedemonte Marcos Viera	2005	Artículo	URUGUAY	En este trabajo presentamos experiencias y propuestas en torno al segundo curso de programación de la carrera de ingeniero en computación del Instituto en Computación (inCo).	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
2	LA RESPONSABILIDAD INSTITUCIONAL EN LA PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA DURANTE EL AÑO DE INGRESO.	SANDRA CARBAJAL	2011	Tesis de maestría	URUGUAY	el presente trabajo está centrado en analizar el papel y la responsabilidad que asume la Universidad de la República frente al alto porcentaje de estudiantes que en todos sus servicios abandonan los estudios durante el año de ingreso.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
3	Las paradojas de la razón en las tareas de investigación y enseñanza universitarias	Laurino, Carolina González	2020	Artículo	URUGUAY	El trabajo busca poner en consideración los históricos señalamientos sobre contradicciones de la razón ilustrada a partir de los planteamientos de la teoría crítica, recuperando el sentido emancipatorio de un pensamiento cuestionador de los modelos tecnocráticos y de la rehabilitación de los impulsos conservadores en la educación universitaria, en tiempos asediados por la lviandad de los aprendizajes profesionales.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
4	El derecho a la educación superior en acción: Experiencias estudiantiles en torno al acceso y la permanencia durante el primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República 2007-2017	Carbajal Toma, Sandra Lourdes	2021	Tesis Doctorado	URUGUAY	El propósito de la presente tesis se centra en generar conocimiento sobre algunas particularidades de la permanencia estudiantil en relación al ingreso y acceso a las universidades desde la perspectiva del derecho a la educación. Tiene como objeto de estudio las experiencias estudiantiles sucedidas en el año de ingreso a la Facultad de Psicología de la Universidad de la República en Uruguay, y toma el período 2007 a 2017. De manera general, propone profundizar en el conocimiento de las cualidades subjetivas de las experiencias estudiantiles que pone en diálogo tres dimensiones de la subjetividad: en relación a sí (intrasubjetiva), en la relación entre pares y con docentes (intersubjetiva) y experiencias en relación a las propuestas institucionales (dimensión transubjetiva) durante el año de ingreso a la universidad en torno a la permanencia en la Facultad de Psicología.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
5	La experiencia CAMI: masividad e innovación en la enseñanza universitaria de Metodología de la investigación en Ciencias Sociales	Florit Paula Bremermann Erick	2018	Artículo	URUGUAY	El proyecto CAMI buscó desarrollar una propuesta alternativa de educación semi presencial y concentrada que suponga una opción para reducir los efectos negativos de la masividad en primer año de las carreras de Ciencias Sociales (Cc.Ss.) y el Ciclo Inicial Optativo del Área Social (CIOAS), en esta materia considerada crítica. L	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
6	"Innovación y enseñanza universitaria en la tercera década del siglo XX"	Rodrigo Arim	2023	Artículo	URUGUAY	En el presente artículo se discuten las posibles derivas de la enseñanza de grado en los sistemas universitarios ante la presión que implican la creciente demanda social de acceso y la importancia relativa de la investigación científica en el siglo XXI. Sincambios en los paradigmas de enseñanza, la masificación se instrumenta a partir de la estratificación institucional o el abandono de prácticas inmersivas capaces de construir sentido crítico y comunidad. Se propone que la innovación educativa sea dirigida de forma tal que la enseñanza universitaria logre preservar calidad, cultivando el pensamiento crítico mediante estrategias escalables para asegurar la democratización en el acceso y permanencia a nivel de la formación de grado.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
7	La Democratización en la Educación Superior: Las Tutorías entre pares como una alternativa al problema de la Desvinculación Estudiantil.	Lucia Iglesias Aguinsky	2016	Trabajo Final de Grado de licenciatura	URUGUAY	Se busca describir, presentar y analizar algunos de los puntos más importantes que con stituyen la problemática de la desvinculación estudiantil a nivel universitario en la actualidad. Debido a su complejidad se entiende que es un tema muy amplio que puede ser trabajado de diversas perspectivas, por esta razón, se seleccionaron algunos eleme ntos y autores que definen la problemática.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
8	El empleo de la plataforma EVA como estrategia innovadora de enseñanza ante la masividad: Un estudio de caso	Beatriz San Martín	2014	Tesis de Maestría	URUGUAY	Esta investigación se inscribe dentro del campo de la didáctica universitaria. Surge a partir de la observación de diferentes fenómenos que se conjugan en la Facultad de Derecho en torno a la numerosidad de estudiantes, el ingreso de los -–nativos digitales‖ y el impulso -de la UdelaR en general y de la Facultad de Derecho en particular- respecto a la instrumentación y utilización de la plataforma EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje) como apoyo a la enseñanza.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
9	RELACIÓN ENTRE LAS MODALIDADES DE ENSEÑANZA Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CICLO COMÚN OBLIGATORIO DE LA FACULTAD DE VETERINARIA, DE UDELAR.	Silvia Martínez	2019	Tesis de Maestría	URUGUAY	Demostrar si las ME que se aplican en los cursos del CCO de FVet de Udelar tienen efecto sobre el R que obtienen los estudiantes al final de los cursos y evaluar si son adecuadas para la carrera de veterinaria o deberían modificarse.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
10	Trayectos estudiantiles en contextos de masificación de la educación terciaria en Uruguay.	Carolina González Laurino Sandra Sande Muletaber Santiago Zorrilla de San Martín	2023	Artículo	URUGUAY	Este artículo analiza el perfi l de los estudiantes de trabajo social en contextos de masifi cación de la enseñanza universitaria en Uruguay que ha implicado un proceso progresivo de modifi cación en el volumen y estructura de capital social, cultural y económico del estudiantado durante los últimos treinta años.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad
11	TUTORÍAS ENTRE PARES EN LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	Patricia Domínguez Juliana Acerenza Mattias Lorigados María Mercedes Couchet	2017	Artículo	URUGUAY	Las Tutorías entre Pares (TEP) tienen una larga historia. Podemos rastrear sus orígenes a fines del siglo XVII con el origen de los sistemas nacionales de educación, como una estrategia de enseñanza que permitiera enfrentar las dificultades que planteaba la enseñanza de masas. En la Universidad de la República (Udelar) nacen recientemente, 6 también ante la masificación de la matrícula, como una estrategia de orientación y acompañamiento al ingreso, momento identificado como crítico en el proceso de afiliación institucional.	Experiencias educativas y de innovación en Masividad

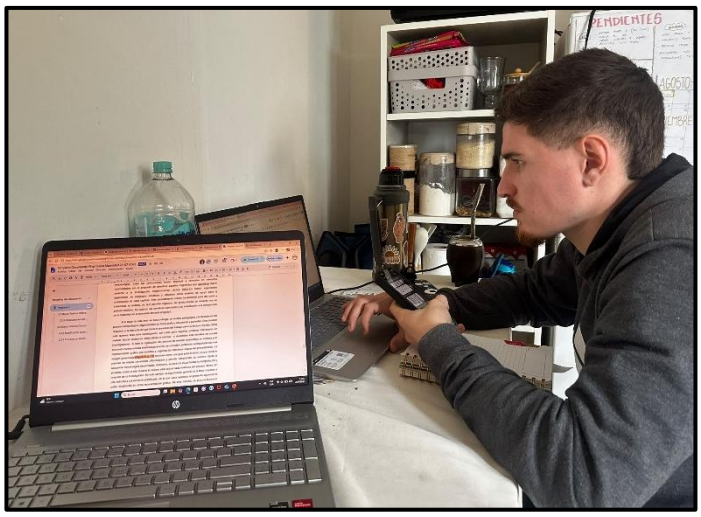
Fuente: Autores.

Apéndice 6 – Fotografías de acciones, momentos y trabajo realizado por el equipo investigador como parte del proceso y análisis de la totalidad de los textos arrojados en la revisión sistemática.

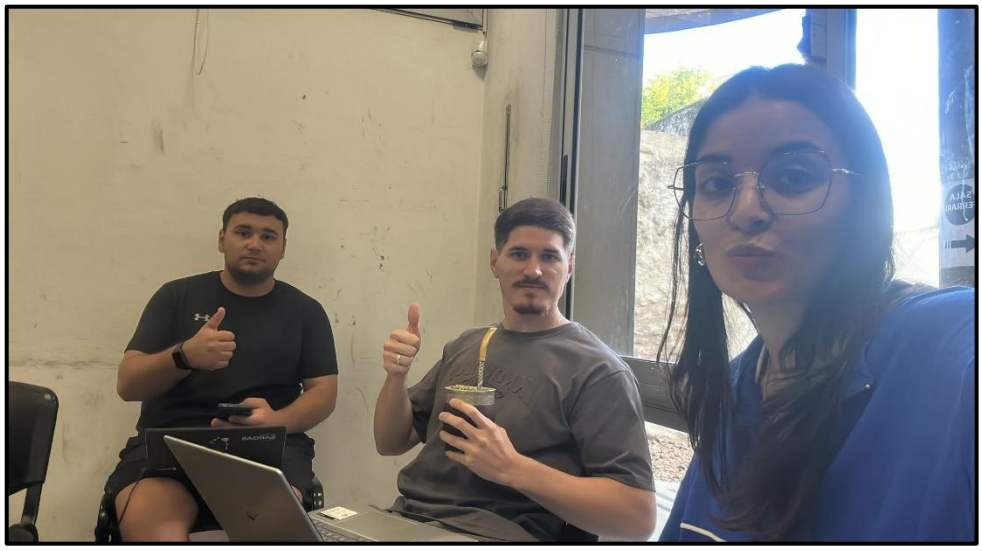


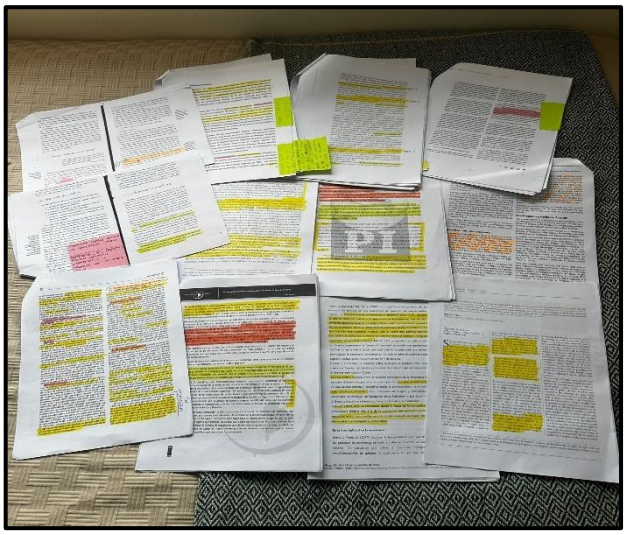


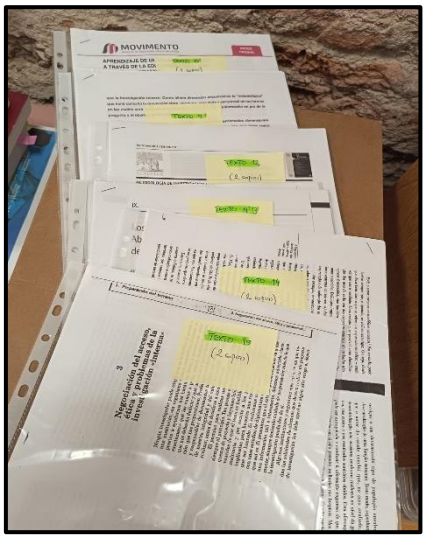












Fuente: Autores