

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Distancia

Materia: Trabajo de investigación

Año: 2022

Título: Circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Nivel Inicial.

Estudiante: Natalia Seitler

Legajo: 28.040

Correo electrónico: nataliaseitler@gmail.com

Tutorxs: Lic. Sebastián Rivera.

Resumen

La presente investigación ha portado como objetivo general identificar y caracterizar los saberes de la cultura corporal que circulan en la Educación Física del nivel inicial del Sistema Educativo Argentino.

Se ha llevado a cabo un diseño metodológico enmarcado en una metodológica cualitativa (Ynoub, 2015), siendo una pesquisa descriptiva-exploratoria/sincrónica y la muestra ha sido probabilística.

En base al registro e interpretación de la información obtenida por los hechos históricos documentados hemos logramos evidenciar, que la Educación Física Argentina del Nivel Inicial, se ha ido constituyendo en función de un entramado de visiones con carga ideológica. (Mansi, 2015).

La primera perspectiva registrada, ha de ser el higienismo, la cual ha encontrado sus objetivos con fundamentaciones bio-médicas en el desarrollo y/o mantenimiento de la salud, la alineación postural, acrecentamiento de las capacidades condicionales, perfeccionamiento físico, y la búsqueda de los movimientos naturales de lxs niñxs, por medio de la Gimnasia Natural.

La segunda perspectiva encontrada ha sido la psicomotricista, que se ha caracterizado por la implementación de ejercicios, con el objetivo de desarrollar el equilibrio, la lateralidad, la coordinación dinámica general, la motricidad fina, y el esquema corporal. Para luego darle paso a la visión desarrollista, desde la cual el foco de sus prácticas se ha encontrado en desarrollar las habilidades motoras, aumentar el acervo motor, fomentar la formación corporal y combinar habilidades motrices.

Lo que respecta a la visión desarrollista, se ha asentado que la perspectiva deportivista proporcionó designios de introducirse en el nivel inicial, empero su legitimidad no prosperó en función de la vertiente humanista con visión socio – crítica, distinguida por cumplimentar el derecho al juego en la niñez, encontrando como objetivo principal la transformación social.

Palabras clave:

Educación Física – Función Social – Saberes – Cultura corporal- Nivel Inicial

Agradecimientos

Agradecer en primer lugar a mi familia, motor principal que me apoyo en todo momento sin aflojar en este camino que elegí. También agradecer a lxs docentes quienes fueron una guía esencial para poder llevar a cabo el desarrollo del presente trabajo, sin ellos no lo hubiese podido lograr. Y por supuesto siempre está el apoyo de amigos, y también de compañeros y compañeras de la Facultad con quienes siempre nos dimos fuerzas para poder continuar y así de esta manera no abandonar.

Índice

1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio	1
1.1. Área temática, rama y especialidad	1
1.2. Tema y subtema	1
1.3. Introducción	1
1.4. Problema	2
1.5. Relevancia cognitiva	2
1.6. Marco teórico	5
1.7. Hipótesis	42
1.8. Objetivos	42
2. Segunda Parte: Material y Método	43
2.1. Tipo de diseño	43
2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos.....	44
2.3. Instrumentos de producción de datos	49
2.4. Fuente de datos	50
2.5. Cronograma de actividades en contexto	50
2.6. Muestreo	51
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos	51
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones	51
3.1. Exposición de resultados	55
3.2. Análisis e interpretación de los datos	56
3.3. Conclusiones y sugerencias	57
3.4. Reflexión crítica sobre el proceso de investigación realizado.....	58
4. Anexos	60
5. Bibliografía	78

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Ciencias de la Educación

Rama: Educación Física

Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

1.2. Tema y Subtema

Tema: Prácticas pedagógicas en Educación Física.

Subtema: Saberes de la cultura corporal en Educación Física.

1.3. Introducción

La presente investigación surge a partir del Proyecto de Investigación que lleva adelante la Universidad de Flores en lo que respecta a la carrera de la Licenciatura de Actividad Física y Deporte, la cual va a estar dirigida a poder conocer más sobre los saberes de la cultura corporal que los docentes hacen circular en sus clases de educación física en el nivel educativo inicial argentina durante el año 2022.

Para ello es que analizaremos, y a partir de ahí, investigaremos sobre cuáles son los saberes que circulan en sus clases y como las llevan adelante los y las Profesores/as de Educación Física en el ámbito escolar, debido a que hoy en día comenzó a emerger en esta área una mirada socio-crítica hacia el modelo tradicional el cual solo es protagonista el o la docente y en donde es el que dirige la clase según su planificación sin dejar a los alumnos poder interactuar y donde muchas veces dicho encuentro deja excluidos a los alumnos y alumnas por no ser de interés. Por tal motivo es que la mirada crítica hacia esas prácticas del modelo tradicional propone otra perspectiva donde el desarrollo de las clases se proporcione de manera innovadora y transformadora, teniendo en cuenta las distintas corporeidades de los alumnos y alumnas y llevándolas a cabo con una mirada más inclusiva e inculcando valores como la solidaridad, compañerismo, entre otros y tratando de formar sujetos que sean autónomos.

Con la presente investigación se tratará de facilitar información a todxs lxs docentes del ámbito escolar con el fin de poder ampliar su formación donde puedan pararse desde una mirada crítica sobre las diferentes prácticas pedagógicas aplicadas en los encuentros de Educación Física para poder modificar aquellos saberes en los que se planifica la Educación física sobre el modelo tradicional, y en relación a ello poder aportar una mirada más humanista en donde se tenga en cuenta el desarrollo de la corporeidad de los alumnos, entendiéndose como sujetos integrales, con subjetividades propias, con el fin de formar sujetos emancipadores. Pudiendo contribuir con ello en la autonomía de educandos y docentes, posibilitando así que lxs alumnxs puedan ser creadores y descubridores de sus aprendizajes siempre en relación con sus pares, docentes, etc. Y al mismo tiempo que puedan establecer la posibilidad de criticar los valores éticos y morales insertos en nuestra sociedad, como pueden ser la discriminación, la injusticia, la competitividad entre otros.

1.4. Problema de investigación

¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que circulan en la Educación Física del nivel inicial argentino en el año 2022?

1.5. Relevancia cognitiva

En nuestro caso, utilizamos para la presente investigación la bibliografía aportada por lxs docentes de la cátedra, en la cual buscamos sobre los saberes de la cultura corporal que hacen circular lxs docentes de Educación Física en el nivel inicial del Sistema Educativo Argentino durante el año 2022, y con ello poder realizar un análisis con la información aportada por los docentes entrevistados en donde podemos denotar que actualmente si bien hay una mayor utilización de los ejes temáticos durante el desarrollo de las clases, la misma no es en su totalidad debido a que hay saberes que quedan aún fuera de la planificación de lxs docentes.

El presente proyecto de investigación contempla 5 investigaciones ya realizadas desde la Universidad de Flores. Las mismas se encuentran expuestas en la Carpetas del Material de Cátedra, como ser: Cucci, Emiliana (2012), Moren Eliana (2015), Dupuy Manuel (2015), Ianonne Anabella (2015), Gómez Smyth, Leonardo (2017), Mansi Daniela (2018).

Además de las mencionadas investigaciones, son trascendentales los artículos científicos que fueron dando a la luz las primeras características sobre las prácticas innovadoras/progresistas como lo son que a continuación nombraremos:

Faria, B de Almeida., Machado, T da Silva., y Bracht, V. (2012). A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. *Motriz*, 18(1), 120-129.

Faría, B de Almeida; Bracht, V., Machado da Silva, T; Aguiar Moraes, C; Almeida, U; y De Almeida, F. (2010). Inovação pedagógica na educação física o que aprender com práticas bém sucedidas? *Ágora para la Educación Física y el Deporte* 12, 11-28.

Marques Da Silva., Righi Lang, A., y González, F. (2014). As possibilidades e os limites na (re) formulação do plano de estudos de educação física de uma escola pública do noroeste gaúcho. En *Actas del XXII Seminario de Iniciação Científica*. UNIJUÍ.

Morschbacher, M., y da Silva Marques, C. (2013). Distanciamentos e aproximações entre a Educação Física escolar e as propostas pedagógicas críticas: o caso da teoría crítico-emancipatória e didática comunicativa. *Movimento*, 19(2), p. 149-166.

Silva M. S., y Bracht, V. (2012). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *Kinesis*, 30(1), 75-88.

Silva Machado, T., Bracht, V., de Almeida Faría, B., Moraes, C., Almeida, U., y

Quintão Almeida, F. (2010). Las prácticas de desinvertidura pedagógica en la Educación Física escolar. *Movimento*, 16(2), 129-147.

Otras publicaciones ligadas con las Prácticas Pedagógicas:

Gómez Smyth, L (Coord)., Dupuy, M., Ianonne, A y Morén, E. (2017). Las prácticas pedagógicas críticas en la Educación Física Escolar. Una construcción autónoma desde y para la Educación Física. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UFLO.

Gómez Smyth, L. (2017). Hacia la construcción de estilos docentes críticos en Educación Física. Glew, Buenos Aires, Argentina: Manuscrito no publicado

1.6. Marco teórico

1.6.1. Capítulo 1: Visiones de la Educación Física.

En este capítulo veremos las visiones que han constituido a la Educación Física escolar Argentina. Es por ello que realizaremos un desarrollo de las distintas visiones que le han dado sustento a la Educación Física enmarcadas en acontecimientos históricos, y por lo tanto han influenciado a la hora de seleccionar sus contenidos, como también en la organización del currículum.

Visión Militarista.

Para darle una forma prolija y poder entender un poco más, las describiremos de manera cronológica, comenzando por la Visión **militarista** de la educación física, la cual se ha ido conformando desde los inicios de la E. F. en donde la autora Daniela Mansi refiere:

Surge como efecto de responder ciertas problemáticas educativas y sociales; desde lo educativo, aparece la necesidad de complementar la educación intelectual y moral con la física. Y desde el panorama social, se encontraba necesario conformar sujetos que logren ser ciudadanxs y trabajadrxs. (Mansi, 2018).

Dicha visión fue generando el autoritarismo, con el fin de que se naturalice en lxs estudiantxs, considerándolo como único modelo pedagógico dentro del proceso educativo. Buscando con ello un orden social y estableciendo estereotipos debido a que la instrucción militar se encontraba destinada a los varones, excluyendo de la misma a las mujeres. Pero posteriormente, en el Siglo XX, la gimnasia para las mujeres se instalaba, pero al tratarse de dos géneros diferentes, dichos ejercicios como así también los objetivos se encontraban diferenciados.

Agregando Mansi (2018) que “las intenciones de la concepción militarista de la EF, ha de ser la construcción de cuerpos viriles, fuertes, valientes, patrióticos y plenamente masculinos” (p. 76). Con el fin de servir a la patria en un futuro.

Por lo que la intencionalidad de gobernar a la población, convirtió a la Educación Física en un medio por el cual formar cuerpos y poder perfeccionar así la raza y la civilización. Y así poder, con estas prácticas corporales militarizadas, disciplinar a lxs estudiantxs y tener el control de lxs mismxs, como una puesta de corrección de conductas para el disciplinamiento social.

Mansi agrega que “la mirada del docente debía ser trabajada, controlando cada movimiento y conducta del alumnado. Las voces de mando, su autoridad y correcta apariencia, fueron tres de los puntos clave para ejercer la EF” (p. 78). En dicha visión desarrollaban contenidos en relación a una correcta postura, eficiencia en marchas, trabajan valores como la valentía, la fuerza y el honor.

Ha surgido en los golpes de estado como en los de los años 1930 y 1976, el aspecto necesario para la construcción de cuerpos defensores de la patria, como bien se evidencia en la corriente militarista. En el primer año de mención toman a las prácticas eugenésicas con el objetivo de mejorar la raza. Por lo que, afirma Mansi, que, “una educación física liderada por políticos de pensamientos fascistas y nazistas, determina erradicar por completo a aquellxs que muestran diferencias, que tienden a la homosexualidad, o bien que se encuentran por fuera de lo catalogado como “normal” (p. 79). Con intenciones de generar una raza homogénea, perfeccionando mediante el ejercicio físico las cualidades innatas de lxs sujetxs.

Visión Higienista.

Posteriormente, si bien la visión militarista no desaparece, se va a instalar otra visión que es la **higienista**, la cual va a tratar de ganar la hegemonía del campo, la cual va a estar argumentada desde las ciencias médicas. Por lo que la escuela y la educación física se van a ver impregnadas del discurso de la medicina, transformándose la misma en agente de salud.

Atento a esta visión, Mansi va a referir que:

Dentro de la EF, el cuerpo de lxs estudiantes, comienza a verse pura y exclusivamente como organismos anatomo – fisiológicos. La mirada docente hace hincapié sobre el desarrollo de las aptitudes físicas, el

perfeccionamiento de lo corporal y la búsqueda de la excelencia en los movimientos, sosteniendo que el desarrollo de organismos sanos desde la niñez, provocará la construcción de futuros ciudadanxs, alejadxs de enfermedades, necesarios para la nación. (Mansi, 2018).

Parece ser que ahora, con esta visión, la educación física se encontraría encargada de mejorar y/o mantener la salud de lxs estudiantes con el fin de prevenir enfermedades. Con la intención de inculcar valores morales e higiénicos, proponiendo en el Siglo XX, por el Dr. Romero Brest, perseguir la salud del individuo y el entrenamiento en el esfuerzo proponiendo de esta manera el perfeccionamiento físico.

Lo que se intenta es no solo desarrollar una buena salud, sino que también, quitar aquellos comportamientos incivilizados y que fueran etiquetados como anormales, reproduciendo y legitimando así la heteronorma.

Para lxs niñxs y jóvenes escolarizadxs, se han destinado ciertos ejercicios físicos con el objetivo de desarrollar una correcta postura, ayudar a fortalecer la masa muscular, poder aumentar la resistencia y beneficiar al desarrollo saludable del organismo, todo ello con el fin de mejorar el nivel poblacional.

Pero como bien lo mencionamos anteriormente, los ejercicios estaban divididos, para los varones eran aquellos relacionados con desarrollar la caja torácica, con la defensa personal y relacionados al deporte, con el fin de establecer vínculos sociales en el espacio público, en cambio la gimnasia femenina se encargaba a lo relacionado con la estética y a juegos que estén adecuados a su género, con el fin de prepararla para la maternidad y mantener vínculos en el espacio privado.

Por lo que agrega Mansi (2018) que “los ejercicios, juegos y actividades se encontraron de principio a fin argumentados bajo el discurso de la fisiología” (p. 87). Y lo que se encontrara fuera del argumento fisiológico quedaría afuera como contenido de la disciplina. Es por ello que lo referente al mantenimiento o mejoramiento de la salud es el discurso de legitimación de la Educación Física escolar de la presente visión.

Visión Deportivista.

La visión deportivista, ingresa a las instituciones educativas en la década del 40, y con intención de inculcar la competitividad e individualidad en lxs sujetxs, pudiéndose ver en los primeros torneos colegiales. Así es como la educación física se irá convirtiendo en la patrocinadora de lo que es el deporte en competencia y espectáculo.

Schnaidler (2006, como se citó en Mansi, 2018) realiza un tratamiento reflexivo sobre el deporte escolar y su consecuente articulación a un mercado de producción capitalista, nos da cuenta que dentro de la práctica deportiva aparecen grados de violencias legitimadas, diciendo con ello que “aparecen así, formas de violencias permitidas”.

Si bien en el deporte se encontraban argumentaciones como el compañerismo, el trabajo en equipo, el respeto, también vislumbraba momentos de violencia tanto verbal y física como gestual.

Refiriendo Mansi (2018) que “el discurso pedagógico toma al deporte, lo hace parte, le coloca argumentaciones educativas y de esta manera ingresa como legítimo a la matriz de la Educación Física, sin cesar las justificaciones sobre una educación física preventiva a nivel salud” (p. 95).

Dichas prácticas deportivas inculcan a lxs sujetxs ciertos valores como la higiene, el desarrollo de la salud, el fortalecimiento del espíritu, estimulando el patriotismo y la moral.

Es por ello Mansi agrega que:

Aparece dentro de las prácticas deportivas, el rendimiento junto a la jerarquización por rendimiento, el principio legítimo de la competencia (sosteniendo que si no se compite no hay deporte), la reglamentación rígida sin espacios para su modificación y la búsqueda de la derrota ajena para la victoria propia. Todos estos “valores” que el deporte incita, y las instituciones deportivas han logrado filtrar en la escuela escudándose bajo el lema que el deporte es educativo, se encuentran

ligados a los valores que el sistema capitalista derrama sobre la sociedad, como situación contextual. (Mansi, 2018).

La educación física se convierte entonces en el centro de la búsqueda de talentos deportivos, de las habilidades, de las correctas técnicas, y de un modo de propagación, masificación y mercantilización de la cultura física. Resultando ahora la propuesta mediante un enfoque que fuera deportivo/competitivo, en donde lxs docentes cumplen un papel de profesor-entrenador y alumno/atleta. En donde la enseñanza del reglamento y la técnica deportiva se convirtió en su legitimación para su quehacer. Teniendo en cuenta que la enseñanza de las mismas debía ser a temprana edad con el fin de que fueran desarrolladas de manera eficaz y eficiente para poder desenvolverse en el deporte.

Rozengardt (2008, como se citó en Mansi, 2018) refiere que la perspectiva deportivista ha intentado construir un cuerpo deportivo de lxs sujetos el cual debía encontrarse como portador de la competencia, la comparación, la cuantificación, la clasificación entre los que son buenxs y lxs que son malxs para el deporte o para la Educación Física. Realizando una separación por sexos por considerar al sexo femenino como incapaz para competir.

Por lo que esto conlleva a que lxs niñxs sean incapaces de generar una crítica en las clases de educación física, hacia los elementos constitutivos del deporte, que resulten negativos, como lo es el planteo sexista del mismo.

Visión Psicomotricista.

Esta visión llega arraigada de Francia, generando un gran impacto sobre la educación de los cuerpos de lxs niñxs en Argentina, en donde logra romper con el dualismo cuerpo-mente para poder educar de forma intelectual a lxs sujetos por medio del cuerpo.

Por lo que, Mansi (2018) va a decir que el cuerpo ha dejado de ser un ente anatómico-fisiológico, para convertirse en un medio útil para la educación integral de lxs sujetos. Desarrollando mediante un abordaje corporal las distintas capacidades del individuo, pretendiendo llegar por vía de lo corporal al desarrollo de las diferentes aptitudes y potencialidades del sujeto en todos sus aspectos.

Entonces, esta vertiente psicomotricista, no solo va a trabajar en el desarrollo del factor motriz de lxs niñxs, sino que también va a educar las estructuras cognitivas, utilizando el cuerpo como medio. En esta teoría psicomotricista los movimientos conductuales, comienzan a ser observados como efectos intencionales del ser humano.

Algunos de los contenidos que esta vertiente va a trabajar, es, por un lado, la lateralidad en la cual va a tratar que el sujeto pueda distinguir la izquierda de la derecha, articulándose con la organización temporo-espacial por medio del movimiento de lxs sujetos y objetos. Entre otros contenidos, también se va a encargar de la motricidad fina, haciendo hincapié en el desarrollo de la fuerza y coordinación.

Lapierre y Aucouturier (1977, como se citó en Mansi, 2018), los autores van a decir que la práctica se encuentra orientada a potenciar la creatividad de lxs niñxs por medio de la disposición de espacios y materiales seleccionados por el /la educador/a, abierto a la observación y análisis de sus comportamientos. Fomentando así el papel del docente el cual también deberá ser creativo e inspirador para sus alumnxs, proponiendo situaciones de búsqueda y alejándose de posicionamientos autoritarios, debiendo ser abierto, democrático, atento a sus alumnxs y sus inspiraciones creadoras.

Visión Recreacionista.

En esta perspectiva se puede evidenciar como el juego se ha ido incorporando en el discurso pedagógico en la educación infantil como un componente inevitable de la niñez y el cual resulta beneficioso para el aprendizaje. LA misma puede ser tomada desde dos puntos de vistas, la primera es que estigmatiza a la educación física como una asignatura de pasatiempos para que los niñxs se diviertan, y el otro punto es que lxs docentes toman el juego como herramienta para enseñar otros contenidos importantes.

El discurso pedagógico comienza a incluir el juego en la agenda educativa para fines utilitarios, resultando el mismo una herramienta fácil para que lxs alumnxs aprendan, es por ello que el juego logra vincularse con la educación física porque

implica cierto movimiento en interacción con otros. Y de aquí se desprende el juego motor y el juego con el otro.

Según Navarro Adelantado (2002, como se citó en Mansi, 2018), juego motor observamos la presencia de distintas secuencias motrices, que demandan adaptación a la situación del juego en conjunto con el esfuerzo físico. El/la jugador/a da respuestas físicas a aquello que le demanda la actividad.

Estos juegos motores se componen de una lógica interna como ser las reglas, el espacio y tiempo, los propósitos, la estrategia motriz, la interacción entre los niños y las habilidades motrices. Proponiendo que mediante las habilidades de los niños puedan encontrar un espacio utilitario en el juego, conformando así la perspectiva recreacionista contando con la herramienta del movimiento, configurándose de esta manera la enseñanza a través del juego.

En cambio, el juego con otros, va a transitar cuando la actividad con factor de libertad implique ser compartida con otro, entonces el movimiento será compartido.

La autora Rivero (2011, como se citó en Mansi, 2018), ha arrojado que los docentes formadores de educación física tienen tres concepciones sobre el juego.

En primer lugar, utilizan el juego como contenido, es decir, para poder transmitir la cultura mediante juegos tradicionales o populares y así poder ser transmitidos a todas las generaciones. A su vez lo divide en un primer enfoque como juego expresivo el cual se incentiva el impulso creador del sujeto. Luego habla del juego popular como situación social, en donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente reconocido. Y el último enfoque va a ser el juego deportivo, el cual va a traer consigo la competencia, buscando la eficiencia y eficacia de las habilidades de los participantes.

Como segunda concepción, se encuentra el juego como estrategia metodológica, la cual ha generado mayor legitimidad en la educación física escolar. En donde los docentes utilizan el juego para estimular el aprendizaje de contenidos que son dependientes de la gimnasia, del deporte, de la vida en la

naturaleza o la expresión corporal. Es una mirada utilitarista del juego, un enfoque arraigado en el trabajo, donde las tareas a desarrollar deben arrojar un producto y realizarse en un tiempo determinado.

Y, por último, encontramos la concepción donde el juego es utilizado como un eje temático, el cual ha de tomar al juego y jugar como un derecho de la infancia. Rivero (2011, como se citó en Mansi, 2018).

Esta última concepción dará paso para iniciar la visión humanista la cual comienza a desarrollarse en la educación física escolar y la cual continúa en proceso de construcción.

Visión Humanista con sentido socio crítico.

La perspectiva humanista de la educación física escolar comenzó a desarrollarse un poco antes de la llegada de la psicomotricista a la Argentina, siendo el abanderado de dicha visión Alejandro Amavet. Teniendo este enfoque humanista dos aspectos fundamentales por los que se ha ido construyendo, como ser la base sobre la crítica de Amavet y el movimiento renovador brasilero, teniendo su origen en la década de los ´ 80. Cuyas vertientes son las que logran transformar a la educación física escolar, encontrándose en proceso de producción la transformación de las propuestas pedagógicas.

Esta nueva perspectiva trae consigo una mirada reflexiva y superadora, la misma no se detiene solo en la crítica a las propuestas pedagógicas, sino que también va a ofrecer un nuevo significado a la función social de la educación física escolar.

Y para ello, según Bracht (1996, como se citó en Mansi, 2018), el/la educador/a debe tomar una posición ideológica, no puede ser neutral, debe asumir un compromiso político con su quehacer y con el proceso de transformación estructural de la sociedad.

Desde la visión humanista, debe generarse una reformatión de saberes y prácticas pedagógicas en la educación física, no obstante, lo que busca la visión socio-crítica, la cual está inmersa en la presente, es la transformación social. Por

lo que comienzan a fundarse discursos que corrompen la práctica deportiva, con el objeto de pensar otros sentidos que puedan otorgarle al deporte valores humanos necesarios para llevar a cabo este proyecto humanista.

Mansi al respecto refiere:

Se comienza a generar un tratamiento crítico sobre el componente de la competencia que se ha venido desarrollando dentro de la EF acríticamente. Elementos como la exclusión, el abuso de poder por parte de lxs docentes, la eficiencia y la eficacia, ya no se encuentran conformando el corpus de la Educación Física escolar, sino más bien, son tratados con una mirada crítica por aquellxs que conforman y construyen una Educación Física Humanista. (Mansi, 2018).

Esta nos lleva a un camino de deconstrucción de discursos y prácticas que se encuentran legitimadas en la educación física escolar, cuyas prácticas eran impensadas de ser discutidas y excluidas del currículum de la asignatura.

El movimiento renovador, se encuentra argumentado en el marco de las desigualdades sociales que ha reproducido u originado el deporte dentro de la escuela. Este movimiento crítico y analiza la práctica deportiva con sentido competitivo y alienante, debiendo rescatar el componente lúdico y también inclusivo para todxs.

Conforme a lo expuesto, a fines de la década del '80 y comienzos de la década del '90 una corriente progresista, innovadora en Educación Física, donde no sólo se hace crítica a las propuestas pedagógicas que se han ido reproduciendo de manera acrítica, empiezan a tematizar todas las prácticas constructoras de la cultura corporal del movimiento, en especial aquellas propuestas adherentes a la expresión corporal, ignorada por completo en la conformación del currículum de la asignatura. (Mansi, 2018).

Las propuestas pedagógicas en esta perspectiva humanista, se encuentran desarrolladas bajo el telón de la opcionalidad, desechando todo tipo de imposiciones o autoritarismos docentes, con el componente exclusivo de lo lúdico, teniendo también ciertos aspectos socio-críticos.

1.6.1.1. Recorrido histórico de las funciones sociales asignadas a la Educación Física.

Realizando un recorrido de las funciones sociales que le fueron asignadas a la educación física escolar podemos ver cómo atravesaron la misma mediante cierta justificación y legitimación teniendo en cuenta cada momento histórico con sus perspectivas ideológicas,

Cada visión, según Mansi (2018) “entendida también como perspectiva pedagógica, fue otorgando funciones específicas a la EF escolar” (p. 71). Agregando Bracht (1996, como se citó en Mansi, 2018) contando de tres roles que se le ha colocado a la EF desde la mirada de agentes del propio campo, y ajenxs al mismo, como lo son la función compensatoria, en la cual es utilizada la educación física como una disciplina compensadora, es decir para la insatisfacción y alienación del trabajo que se vienen sucediendo en las aulas. Luego habla de una función utilitarista refiriéndose a cómo prepara el trabajo para la asignatura y por último se encuentra la función moralista, la cual ayuda a ajustarse a las normas que la vida social impone como obligatorias.

Mansi (2018) da cuenta “que cada visión cargada de ideología comprende en sí misma una función social que le brinda a la EF, y permite de esta manera legitimar la labor docente en la escuela” (p.71).

Tomando a Aisenstein (2006, como se citó en Mansi, 2018), tras el transcurso de conformación y estabilización del currículum de la asignatura, han ido apareciendo enunciados y prácticas que produjeron efectos sobre la toma de decisión a la hora de educar los cuerpos de lxs niñxs y jóvenes. Cada una de esas decisiones correspondía a intereses en cuanto a la función social que se le otorga a la EF escolar en Argentina.

Las distintas tácticas para disponer de la toma decisión que han empleado ciertos agentes dentro del campo de la EF, se fue desarrollando en base a contenidos que se debían enseñar y hacer circular en la educación física escolar, como también cuáles debían ser los objetivos dispuestos por lxs docentes.

Entonces, atento lo expuesto, podemos pensar, que cada visión ideológica, tiene como producto una función social y sus factores son los contenidos y objetivos que fueron pensados para la dicha asignatura.

En cuanto a los objetivos, se encuentran íntimamente relacionados con los contenidos a enseñar, y son las intenciones con las que se llevan a cabo las acciones docentes. Aquellas aspiraciones pudiendo ser a corto, mediano o largo plazo, y metas que ha de tener el/la docente son correspondientes a los objetivos de la enseñanza, según la definición de Gvirtz y Palamidessi (2006, como se citó en Mansi, 2018, p. 72).

Por lo tanto, se colocan objetivos a cumplimentar desde el que hacer educativo, con lxs estudiantes, en donde aparece la ansiedad por querer lograrlos, y esto desdibuja los procesos que van sucediendo en el correr de la enseñanza. La pedagogía por objetivos es resultadista y tecnicista, el/la docente se encuentra en la búsqueda del resultado de aquellos propósitos demarcados con anterioridad. (Mansi, 2018)

Sucedan dos tipos de contenidos, un contenido a enseñar y un contenido de la enseñanza.

Por lo que, vamos a decir que el contenido a enseñar es catalogado como aquello que las autoridades reconocidas como legítimas determinan qué debe ser presentado a lxs estudiantes en las aulas y el patio. Y el contenido de la enseñanza, es aquello que el/la docente transmite a sus estudiantes. Podemos dar cuenta entonces, que el contenido es el objeto de la enseñanza, y en articulación con lo narrado, las visiones tanto autónomas como heterónomas, arrojan información de manera explícita e implícita de los contenidos a enseñar en la Educación Física, según lo aportado por los autores Gvirtz y Palamidessi (2006, cómo citó Mansi, 2018)

La vertiente militarista, ha penetrado en la asignatura generando que el autoritarismo se naturalice en lxs estudiantes, y se lo considere como único modelo pedagógico dentro del proceso educativo.

Las intenciones de la concepción militarista de la EF, ha de ser la construcción de cuerpos viriles, fuertes, valientes, patrióticos y plenamente masculinos. Las pretensiones de generar estudiantes que sirvan a la patria en el futuro, exacerbando el valor nacionalista, se concreta en las propuestas pedagógicas de la Gimnasia Militar. Los ideales de conformación de niños nacionalistas y patrióticos han sido el fundamento central de las prácticas corporales militarizadas, en las cuales reinaba el disciplinamiento y el orden de los cuerpos estudiantiles.

Agregando Mansi (2018) que “la mirada del docente debía ser trabajada, controlando cada movimiento y conducta del alumnado. Las voces de mando, su autoridad y correcta apariencia, fueron tres de los puntos clave para ejercer la EF” (p. 78).

Continuando también por inculcar a lxs sujetos los valores morales e higiénicos, en articulación al desarrollo del esfuerzo, la salud y el perfeccionamiento físico, los que fueron objetivos macro políticos propuestos para la asignatura. Recordemos, las palabras del Dr. Romero Brest (1905, como se citó en Mansi, 2018), a principios del Siglo XX ha potenciado el carácter higiénico de la asignatura, persiguiendo el Sistema Argentino de Educación Física la salud del individuo y el entrenamiento en el esfuerzo, proponiendo el perfeccionamiento físico. En esta visión higienista demuestra que la educación física se ha caracterizado por esbozar argumentaciones científicas adheridas al discurso bio-médicos, generando de esta manera, que lxs docentes competentes a la asignatura encuentren su función social en el desarrollo saludable de lxs ciudadanxs.

Como bien agrega Mansi (2018) “se ha intentado por medio de la EF, no sólo desarrollar la “buena salud” sino además derrocar todos aquellos comportamientos incivilizados y etiquetados como anormales, reproduciendo y legitimando el camino de la heteronorma” (p. 86).

Queda claro que la función social de la Educación Física en el Nivel Inicial se orienta a promover, concientizar y garantizar el juego como derecho ineludible de la niñez, articulándose con el hecho de permitir a los niños y niñas

experimentar, probar, explorar y descubrir su motricidad singular, siempre en interacción con otras personas y el medio ambiente significando y resignificando la cultura corporal infantil, según el autor Gómez Smyth (2017, como se citó en Mansi, 2018).

Hemos nombrado en párrafos anteriores, las distintas perspectivas heterónomas que han ido introduciendo y legitimando ciertas prácticas dentro de la Educación Física en el nivel inicial, en especial, la vertiente psicomotricista que “ha sido utilizada por los profesores de E.F. para fundamentar la EF en el nivel inicial y los primeros cuatro años del nivel primario” como menciona el autor Bracht (1996, como se citó en Mansi, 2018, p. 143).

Por lo que a partir de los nuevos pensamientos que van surgiendo en la educación Física, se fue construyendo una disciplina crítica, donde en el nivel inicial comienza a tomarse el juego y el jugar desde una perspectiva de derecho y de transformación, en donde aquellas prácticas con sentido humanista toman el juego y el jugar como derecho ineludible de la infancia, como bien lo refiere en el artículo 31 de la Convención de los Derechos de la Niñez. Promoviendo de esta manera la capacidad de lxs niñxs de poder negociar, resolver conflictos y adoptar decisiones, pudiendo así explorar el mundo que los rodea, vivenciando diferentes experiencias y de esta forma aprenden a construir y entender su posición social en el mundo.

Encontrándose esta concepción del juego y el jugar lejos de factores de dominación y opresión, pero si con sentido emancipatorio de los valores hegemónicos que impone el sistema, en donde sea posible la autonomía compartida y la creación mediante el vínculo con otrxs.

Por otro lado, agrega el autor Rozengardt (2011, como se citó en Bellotti, 2019, p. 3), que las propuestas de enseñanzas cumplen múltiples funciones, en donde por un lado lxs niñxs se apoderan de manifestaciones propias de la cultura corporal y por otro lado desarrollan conocimientos,

habilidades y capacidades que les permiten resolver conflictos de la vida cotidiana, por lo que continua refiriendo que es importante que los alumnos realmente se apropien de nuevos saberes y que tengan significancia para el sujeto que aprende.

Es por tal motivo, es que como agrega González-Cutre (2017, como se citó en Bellotti 2019, p. 3), tener en cuenta las necesidades básicas, ya sea como la autonomía, que permite a lxs niñxs elegir ciertas cosas que son importantes para el momento de aprender, también las relaciones sociales que les permita estrechar vínculos dentro del espacio escolar.

La visión humanista se encuentra en proceso de construcción, donde se ira formando a medida que se desarrolle completamente una Educación Física crítica, aún falta atravesar un largo camino en relación a la formación de docentes para poder generar una gran transformación.

Como bien refiere Mansi (2017), dentro de la educación física en el nivel inicial se ha dado un vuelco en la mirada no solo de lxs niñxs, sino que también en las propuestas pedagógicas, encontrando niñxs con corporeidades distintas, subjetividades en construcción, con necesidades y gustos diferentes, por lo que estamos hablando entonces de propuestas innovadoras, las cuales son abiertas y reflexivas las cuales se dan dentro de un marco democrático y de respeto. Es por ello que nos posicionamos sobre el juego como un derecho en la vida de lxs niñxs, los cuales tienen un valor intrínseco para ellxs, en términos del gozo y placer que proporcionan los mismos. Es por todo lo expuesto que se sustenta todo lo anteriormente mencionado, debido a que lxs niñxs dentro del juego es que aprenden de manera significativa y dentro de las clases de educación física donde los docentes deben ofrecer espacios para la construcción de esas instancias.

Ofreciendo los espacios, materiales, tiempo para la construcción de situaciones lúdicas, aquellas instancias de juego voluntariamente iniciadas

que permiten a lxs jugadorxs la construcción de variables que configuran la forma del juego y asumen jugarla de un modo lúdico, según Gómez Smyth (2015, como se citó en Mansi 2017, p. 19).

Situaciones lúdicas que son elegidas y debatidas por lxs niñxs, distanciándolas de los juegos motores o tareas, rompiendo así con los modelos convencionales. El docente será quien los guíe mediante intervenciones las cuales servirán para el desarrollo del juego y el jugar en clases, para que lxs niñxs puedan aprender de modo lúdico, alejado de los valores hegemónicos como refiere el autor Gómez Smyth (2015, como se citó en Mansi 2017, p. 20). Por lo que es muy importante para estas propuestas innovadoras que el docente se aleje del papel autoritario pudiendo tomar un rol reflexivo, abierto y democrático, pudiendo observar a lxs niñxs interviniendo cuando lo crea necesario.

Por lo que, bien como lo menciona la autora Mansi (2017) “nos encontramos en un momento de resignificación de la Educación Física Infantil, podríamos llamarlo como un período de transición. Nos colocamos desde una EF humanista, pudiendo lograr así una visión autónoma, una identidad propia de la EFI” (p. 21).

Entendiendo la función social desde esta perspectiva en promover y garantizar el jugar como derecho como lo anuncia el autor Gómez Smyth (2016, como se citó en Mansi 2017, p. 22), permitiendo que los niños y niñas exploren, creen, y desarrollen su propia motricidad, en interacción con el medio y con lxs otrxs.

1.6.1.2. Las prácticas pedagógicas innovadoras en Educación Física. Hacia una perspectiva crítica de la Educación Física.

Para comenzar a hablar sobre las prácticas pedagógicas innovadoras, vamos a decir que la construcción de la pedagogía crítica de educación física, no se ha podido consolidar en el tiempo, por ciertos factores que más adelante

expondremos, y como bien dice Vicente Pedráz (2012, como se citó en Gómez Smyth, 2017) las discusiones más críticas en torno al sentido de práctica pedagógica, función social, y establecimiento de un objeto de estudio fueron perdiendo fuerza en los años 90', y con ello, la consolidación de la visión deportiva de rendimiento en la escuela. Kirk (2010, como se citó en Gómez Smyth, 2017) revisa los posibles futuros de la educación física, afirmando la necesidad de repensar sus sentidos para no caer en la defunción del área curricular como futuro visible.

En busca de reposicionarse respecto de las perspectivas críticas de la educación física, las cuales han denunciado los abusos del deporte selectivo y de alto rendimiento en la escuela, el deporte se las ha ingeniado para mencionarse como una actividad saludable, educativa o participativa. Pero, ello no ha modificado su tratamiento pedagógico e ideológico, sino que ha dado lugar a que permanezca con fuerza en todos los proyectos de educación física, siendo útil al control social y a las fuerzas de la producción dominantes.

Los juegos tradicionales, se han utilizado con la misma dirección, pero los juegos pedagogizados y los deportes no han sido la única maniobra utilizada para generar una educación tecnocrática. La formación física, tiene también su lugar para la dominación corporal. La ejercitación sistemática de acciones motrices repetitivas y estereotipantes, nada tienen que ver con la propuesta de ejercicio físico sostenible, siendo entendida como una práctica consciente, generadora de placer, bienestar, como bien lo refiere el autor Lagardera Otero (2009, como se citó en Gómez Smyth, 2017) y transferible a la vida cotidiana, como agregaron los autores Masciano y Lagardera Otero (2012, como se citó en Gómez Smyth, 2017).

Gómez Smyth (2017), declara:

Existe entonces una clara diferencia entre hacer ejercicio físico y realizar prácticas corporales entendiendo a éstas como históricas y sociales, por tanto, no inocentes en la construcción de la motricidad humana. La ejercitación física debe y necesita ser reflexiva en tanto la constitución corporal va operando, dando las herramientas para

que los educandos puedan reflexionar sobre lo que les ocurre al realizar tales o cuales expresiones de movimiento. Qué normas y qué valores se expresan ante su realización, como conforman la subjetivación y gusto de cada persona (p. 3-4).

Entre las variables que deben constituir al docente, está el posicionamiento ideológico y político de la práctica pedagógica. Función social asignada a la educación física, como así también las técnicas que va a utilizar para la enseñanza, los tipos de propuestas, que modalidades de planificación va a utilizar para las clases, la circulación de saberes ligados a la cultura corporal, su relación vincular con lxs alumnxs, que practicas evaluativas utilizará, y cómo serán sus intervenciones a la hora de ciertos episodios conflictivos que puedan llegar a presentarse y también cómo será su intervención a la hora del juego y el jugar.

Con estas variables, el docente debe contribuir a la autonomía relacional entre lxs individuos y docente, posibilitando y alentando que el propio estudiante sea el creador y descubridor de sus aprendizajes, claro que siempre en relación con otros (pares, docentes, directivos, etcétera), y poder establecer la crítica de los valores éticos y morales dominantes en la sociedad, como ser la injusticia, la discriminación, la competitividad, la corrupción, buscando así vínculos de comprensión, diálogo e interacción dentro de los grupos, promoviendo la construcción y el consenso democrático de valores emancipadores y liberadores de la opresión ejercida por sistema social.

Por lo que decimos que el rol docente es el de elaborar intervenciones para que los niños y niñas y adolescentes puedan constituirse en ser humanos críticos y reflexivos de la realidad cultural dominante, así como también del proceso de aprendizaje desarrollado individual y grupalmente, es decir, el educando debe comprender reflexivamente que realiza, por qué lo realiza y para qué lo desarrolla, y eso requiere una actitud de compromiso permanente de lxs docentes como de lxs alumnxs.

Agregando los autores Caparroz y Bracht (2007, como se citó en Gómez Smyth, 2017) que reconocer su autoridad docente lleva al profesor a comprender y

construir su autoría docente que se basa constantemente en un proceso continuo de acción-reflexión-acción de lo cotidiano de la práctica pedagógica, en que el profesor necesita percibirse como constructor de esta y no como un su mero ejecutor (p. 6).

Entonces podemos sostener que los docentes realizan sus tareas laborales en un marco que los oprime, en donde muchas veces la posibilidad de organizar y pensar sus prácticas pedagógicas con libertad, no es posible, en donde debe ser organizada respetando los momentos de la entrada en calor, desarrollo y vuelta a la calma.

Por tanto, la didáctica debe poseer autoría personal, siendo una construcción permanentemente reflexiva que relaciona aspectos de carácter profesional, pero en estricta coherencia con el pensar y sentir ideológico y político personal, lo cual nunca está exento en las acciones de enseñanza, aunque sea inconscientemente. Los autores Caparroz y Bracht (2007, como se citó en Gómez Smyth, 2017) la autoría docente es buscar la autonomía, construyendo la propia práctica pedagógica no aplicando algo elaborado por otros. En todo caso, constituir un diálogo con otros que permita seguir pensando, analizando y modificando aspectos de las prácticas de enseñanza entendiéndolo como un aspecto inacabado.

Desde una perspectiva crítica la Educación Física es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, como objetos culturales históricos, para su apropiación y/o resignificación por parte de las personas.

A partir de ello se encarga de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan a los sujetos explorar, descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad siempre en interacción con otros.

Por lo tanto, los propósitos a seguir, serían confrontando los valores hegemónicos del capitalismo para comprenderlos y buscar emanciparse, recuperando el sentido lúdico a las distintas prácticas corporales, alentando a la creación y no a la reproducción de objetos culturales, pudiendo así llegar a alcanzar una diversificación de experiencias corporales, como así también reconociendo al otro como sujetos de derechos en tanto la construcción de su

género, estética, gusto. Buscando la autonomía y la disponibilidad corporal singular dentro de un contexto socio histórico el cual expresa preferencias homogeneizantes.

Haciendo referencia a los autores Da Silva y Bracht (2012), quienes dicen que en nuestra historia reciente la enseñanza de la educación física estuvo dirigida, en gran parte, para la enseñanza de destrezas deportivas con vistas a introducir alumnos en las prácticas deportivas, siendo que el modelo para esa práctica era el deporte de alto rendimiento. Esta perspectiva fue adoptada a partir del incentivo de políticas públicas para el sector las cuales se basaban en la idea de que su misión principal sería la de trabajar para que los equipos deportivos, representantes de la nación, obtuvieran éxitos en las competiciones internacionales. Por lo que, de esta forma, en las décadas de 1960, 70, 80 y gran parte de la de 1990, se centró en las escuelas brasileñas una determinada práctica pedagógica en Educación Física, configurándose una cierta tradición, razón por la cual la denominamos Educación Física Tradicional.

En la década del 80, surgió en Brasil un movimiento de renovación de Educación Física, la cual propuso, para superar dicha tradición, con una enseñanza en las escuelas que posibilitará a los educandos una apropiación crítica del acervo de cultura corporal de movimiento.

A raíz de ello, nuestra intención será comprender mejor los procesos que llevan a los profesores a la hora de construir prácticas innovadoras, en el sentido de romper o no dar continuidad a la cultura escolar de Educación Física presente y hegemónica.

Podemos encontrar tres tipos de práctica pedagógica en Educación Física en movimiento en las escuelas, siendo las dos primeras las más comunes, aquella que continúa la tradición que se instaló en las escuelas y que fue construida en las décadas de 70 y 80, en segundo lugar aquella que caracterizamos como “desinvertimiento”, como aquel Profesor gira pelota, o lo que se llama pedagogía de la sombra y la última, menos común, aquella que busca innovar, busca modificar, desviando de alguna forma la tradición ya instalada.

Los docentes referentes al primer grupo son los que organizan la enseñanza a partir de la idea de enseñar a los alumnos la práctica de algunos deportes, particularmente, vóley, básquet, handball y fútbol, los cuales son los más comunes de ver y que son impuestos por el capitalismo. Dichas prácticas se organizan sistemáticamente en unidades bimestrales, y siguen el principio de enseñar las técnicas más simples, para luego ser integradas al juego propiamente dicho.

Aquellas prácticas, cuyo profesor se caracteriza como “profesor gira pelota” y/o como “pedagogía de la sombra”, no presentan pretensiones mayores que la de ocupar a sus alumnos con alguna actividad. Por momentos, el docente asume una postura de recreacionista de las otras asignaturas como matemáticas, entre otras.

En contraposición a estas dos caracterizaciones, se puede identificar otro tipo de práctica, que denominamos innovador, acá los docentes buscan innovar los contenidos de Educación Física, añadiendo más allá de los deportes tradicionales, incluyendo otras manifestaciones de cultura corporal de movimiento, más allá de considerar como contenidos de aula los aspectos ligados al conocimiento sobre la cultura corporal de movimiento, como conocimientos fisiológicos, antropológicos, sociológicos, etc. También buscan modificar el uso del contenido, envolviendo al alumno como sujeto de conocimiento, construyendo un ambiente de co-administración de clases, utilizando diferentes formas de validación que envuelvan al alumno en decisiones de qué validar, como validar y, también, en el propio acto de validación. Articulando a la educación física de forma más clara y orgánica al proyecto pedagógico de la escuela. Esas características pueden presentarse solas, o de forma combinada.

En el caso específico de la Educación Física, se intentó en las décadas de 1989 y 90, conferir la intención de cambio de práctica pedagógica en un carácter más inmediatamente político, inclusive adjetivando a la práctica pedagógica como transformadora del mismo, revolucionaria del orden social. O sea, el criterio central para juzgar la innovación era su contribución para la transformación de la

sociedad capitalista. Está claro que esto es apenas una connotación posible del concepto de innovación pedagógica.

Como refieren los autores Da Silva y Bracht (2012):

La producción de las innovaciones tiene íntima relación con las historias de vida de los profesores y la forma como se relacionan con su profesión. Factor potencializador de las innovaciones son los cambios ocurridos en los referenciales orientadores para la construcción de la práctica, dato que altera también el sentido de las intervenciones. Los profesores que intentan construir prácticas en un sentido innovador, parecen estar muy preocupados con la relevancia de aquello que va a ser tratado en las clases para la vida de los estudiantes y el reconocimiento del trabajo que desenvuelven (p.5).

Bracht (2010, como se citó en Gómez Smyth, Dupuy, Iannone y Moren, 2017) expresa que el movimiento crítico o renovador de los años 80 y 90 del siglo XX, influenciado por el pensamiento Freiriano, fue demasiado optimista. Se especuló que, si los profesores lograban modificar la conciencia ingenua por una conciencia crítica, el cambio era posible. Tal vez los profesores jóvenes formados en una perspectiva crítica llegan a las instituciones escolares con ese posicionamiento, pero los contextos son resistentes. La escuela es una institución resistente a los cambios y transformaciones, por que mantiene estructuras conservadoras; en particular con la Educación Física se mantiene la hegemonía de una escuela deportivizada, que busca buenos resultados en las competencias escolares (p. 12).

Por lo que en la formación inicial no cuentan como eje el análisis de las prácticas pedagógicas con sentido crítico y reflexivo para que lx alumnxs puedan ir construyendo su autonomía y autoría del desenvolvimiento futuro del rol docente.

1.6.2. Capítulo 2: Saberes de la cultura corporal en Educación Física.

Los saberes de la cultura corporal en educación física escolar intentan promover la reflexión entre el saber disciplinar y el saber didáctico en la construcción de sí misma.

Por ende, el enfoque didáctico en educación física considera a los saberes que se transmiten como un elemento determinante de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, el tipo de saber va a configurar el método. Siguiendo a los autores Amade-Escot (2000, como se citó en Gómez, 2015, p.101), el sistema didáctico supone una relación entre el saber, el docente y lxs alumnxs, conteniendo la transposición didáctica como una intersección entre una problemática epistemológica y un problema de interacción humana.

La educación física es un campo el cual ha logrado legitimarse a partir de una función socialmente asignada según la época, relacionada con el desarrollo de capacidades, o con la enseñanza de prácticas motrices.

Como refiere Bracht (1992, como se citó en Gómez, 2015, p. 105) la educación física desde su aparición como disciplina educativa, como área de conocimiento escolar, ha intentado encontrar un discurso legitimador que le permita justificarse socialmente, en el marco de la estudiada tendencia de los sistemas institucionalizados y simbólicos a autopropetrase, lo cual para este autor, este discurso se divide en dos tipos, el primero la legitimación heterónoma y la segunda la legitimación autónoma.

El primer tipo se refiere a explicar la relación fines y medios de la disciplina por referencia a una finalidad externa a la disciplina misma. En ese sentido la educación física a fines del Siglo XIX, se configura como un dispositivo disciplinante orientado a la formación de ciudadanos que fueran parte del proceso de integración nacional.

En lo que respecta al segundo tipo, en la década de 1970, se desarrolla un discurso que centra su atención en el papel que tienen el juego motor y el movimiento en la personalidad, poniendo de relieve el carácter fundante de estas manifestaciones en el ser humano como refiere Gómez (2015). Puesto que como menciona Bracht (1992, como se citó en Gómez, 2015, p.107) los fundamentos discursivos para legitimar la educación física son desarrollados dentro de la disciplina, argumentando el papel formativo del movimiento humano y el juego sin apelar a la relación medios-fines típicas de otras prácticas sociales. Esta legitimación se constituye mediante dos corrientes, una es la psicomotricidad y por otro lado se fueron desarrollando actividades relacionadas con la danza y la expresión corporal, lo que podemos definir como corporeísmo.

La educación física se materializa en el uso inteligente y emocional del propio cuerpo, como bien el autor Gómez (2002) hace referencia, competencia que en otro lugar se ha llamado disponibilidad corporal, la cual exige la apropiación de tres tipos de saberes, como ser los saberes eruditos, los saberes expertos y los saberes personales.

En relación a los saberes eruditos, los cuales forman parte del corpus enseñable en educación física están originados en lo que es la investigación científica. Referente a los saberes expertos, los mismos van a resultar de la reflexión, o de la práctica o de una combinación de ambas, de una comunidad específica experimentando una práctica de la cultura corporal de movimiento, originadas en las llamadas prácticas sociales. Y, por último, los saberes personales, los cuales resultan de la actividad práctico-reflexiva y emocional de lxs alumnxs en las prácticas motrices, constitutivas del conocimiento y cuidado de sí mismo, ligados a la sensibilidad. Para poder mejorar la educación física la cual se encuentra relacionada con la politización del saber, es decir, comprendiendo las relaciones que el saber mantiene con las condiciones institucionales de su enseñanza, no deberíamos actuar como polea de transmisión eficiente de tradiciones y prácticas.

Como refiere Gómez (2015) “un buen docente, capaz de llevar adelante buenas prácticas en educación física, es sobre todo un pedagogo: aquel capaz de discutir, problematizar sus prácticas y las circundantes en contextos epistémicos de fines y valores” (p. 121).

Entonces, en este contexto dialéctico entre el conocimiento disciplinar y conocimiento didáctico de la disciplina, entre las prácticas sociales de referencia y las prácticas escolares, entre otros, es posible poder plantear para nuestros alumnos una construcción de grupalidad, en donde reine el sentido crítico, el aprecio por la disponibilidad corporal como también la de los otros y una conformación de vida esperanzadora, alegre y transformadora que la educación física es capaz de promover.

Por lo tanto, bien como refiere Gómez Smyth (2015):

Es función de la educación física brindar experiencias en clases que permitan una construcción placentera de prácticas corporales y motrices, haciendo de su espacio y su tiempo en la escuela, una experiencia que trascienda la escolaridad, generando los saberes necesarios para la autogestión individual y/o colectiva de prácticas corporales permanente y para toda la vida (p. 5).

Asimismo, resultaría de una gran beneficioso que los niños que sean más hábiles o los que hayan tenido otro recorrido con mayores estímulos, puedan compartir sus saberes y poder lograr que otros puedan alcanzar nuevos conocimientos a raíz de las experiencias vividas.

Continuando con el juego y el jugar, por parte del docente, es muy importante la observación comunicativa crítica como para permitir poder jugar de un modo lúdico y poder correrse del rol de docente para convertirse en un jugador más, respetando la autonomía y dignidad de los demás jugadores, y que puedan conversar las instancias del juego desde un plano de igualdad, poniendo en

práctica saberes que les permitan solucionar problemas en el caso que surjan posibilitando así la construcción de nuevos aprendizajes.

Por lo que analizando el trabajo de investigación del autor Gómez Smyth (2019) con motivo de las practicas pedagógicas en el nivel inicial, va a referir que las mismas se argumentan preferentemente desde los marcos heterónomos psicomotricistas y los postulados del desarrollismo. Pero que, aun así, se pueden llegar a ver también, prácticas progresistas que sustentan el derecho a jugar y la construcción de la identidad corporal de lxs niñxs como ejes permanentes de experiencia en los encuentros sobre Educación Física. Dichas prácticas se van a sustentar desde las perspectivas humanistas y sociocríticos, configurando un enfoque donde el derecho al jugar, a la identidad y disponibilidad corporal son ejes que se articulan con otros saberes transversales de la niñez (p. 1).

Ambas visiones se encuentran bajo el velo de entender el juego como estrategia metodológica.

Como ya hemos mencionado en párrafos que anteceden, según Mansi (2018, como se citó en Gómez Smyth, 2019, p. 2) se ha podido identificar que en el plano histórico de la educación física Argentina vinculada con el nivel inicial han mantenido la hegemonía de visiones heterónomas, pudiendo visibilizar la construcción del desarrollismo como uno de los enfoques más legitimados en libros, documentos curriculares y artículos de revistas. Pero que, con la aparición del Movimiento Renovador Brasileiro, la educación física va a concebirse como un área del conocimiento que trabaja a favor de la apropiación, conocimiento, reflexión, crítica respecto a la cultura corporal en el ámbito escolar.

Pero el enfoque sociocultural, según Gómez Smyth (2017, como se citó en Gómez Smyth, 2019) va a referir que:

la función social de la Educación Física en el nivel inicial se orienta en promover, concientizar y garantizar el jugar como derecho ineludible de la niñez articulándose con el hecho de permitir a los niños y niñas

experimentar, probar, explorar y descubrir su motricidad singular, siempre en interacción con otras personas y el medio ambiente significando y resignificando la cultura corporal infantil (p. 2-3).

Se desprenden de estudios de investigación distintas variables que constituirían al estilo de práctica pedagógica como lo es el posicionamiento ideológico y político de la práctica pedagógica. La función social asignada a la educación física, las técnicas de enseñanza o modelos de enseñanza, los tipos de propuestas de enseñanza, las modalidades de planificación/programación y organización de la clase, la circulación de saberes ligados a la cultura corporal, lo referente a la relación vincular con lxs educandxs, las prácticas evaluativas, tipos de intervenciones ante episodios de conflicto e intervenciones para el desarrollo del jugar.

Por lo que se llega a determinar que en la actualidad conviven cuatro tipos de prácticas pedagógicas en la educación física escolar, como ser el Profesor que abandona la docencia, aquel docente denominado tira pelota, refiriéndonos a aquellxs profesorxs a los cuales les falta creatividad e innovación en los procesos de enseñanza y que permanecen en los establecimientos cumpliendo sus horarios de trabajos.

Por otro lado, se encuentra las prácticas tradicionales, las cuales no son tareas revisadas y se expresan por seguir los postulados higienistas, deportivistas y desarrollistas sobre la función social de la educación física, es decir, centrar su atención en que la educación física se encarga del desarrollo de la aptitud física, las habilidades motoras básicas y/o específicas, y de la enseñanza del deporte como contenido preponderante y además utilizan al juego como estrategia metodológica y no como derecho.

En tercer lugar, tenemos las practicas innovadoras, las cuales van a comprender a la educación física como área del conocimiento, se ocupa de tematizar sobre los objetos que constituyen a la cultura corporal, encontrando producciones protagonizadas por los alumnos como parte del proceso de aprendizaje, apareciendo experiencias de evaluación formativa y experiencias de intercambio

con la escuela y/o con los padres. Como agregan Silva y Bracht (2012, como se citó en Gómez Smyth, 2019), innovar en contenidos de la Educación Física, es decir, ampliando contenidos de los tradicionalmente deportivos y más ligados a la cultural corporal, articulando la teoría con la práctica, incluyendo a lxs educandxs como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, en donde se pueden utilizar diferentes formas de evaluación que permitan a los alumnos tomar decisiones, sobre todo, relacionados con la autoevaluación. Tomando en cuenta en estas prácticas pedagógicas la manera de vincularse y comunicarse de forma serena y pausada, primando el afecto y que, el aprendizaje no es una obligación para los estudiantes. Todo ello en un ambiente favorable a la colaboración y procurando posturas autónomas en el desenvolvimiento durante las clases. En donde las intervenciones se darán en forma abierta y de manera reflexiva abriendo el diálogo a todxs los participantes para poder llegar a una resolución a los diferentes conflictos que puedan llegar a darse.

Y, por último, hablamos de las practicas pedagógicas transformadoras, las cuales se reflejan al campo ligado con los saberes de la cultura corporal y desde allí propiciar experiencias que tengan que ver con la trayectoria educativa la cual permita el acceso a variados objetos de la cultura corporal como ser practicas ludomotrices, juegos originarios, construcciones creativas de juegos, practicas corporales en relación con el medio. Estas prácticas entienden a la educación física como un proceso pedagógico que permite transformar aspectos sociales del capitalismo. Evidenciando las desigualdades, buscando empoderar a lxs niñxs y adolescentes de criticidad y reflexividad en virtud de situaciones de discriminación, segregación, exclusión, rendimiento, competición y meritocracia valores que se visualizan cuando las prácticas corporales son expuestas bajo su sentido común. Basándose estas prácticas en modelos constructivistas donde buscan la participación protagónica de lxs niñxs. Además, del acceso por derecho a conocer y practicar para conocer la cultura corporal, se ponderan los siguientes ideales como ser la singularidad en donde lxs niñxs tienen derecho a la identidad corporal, como también a los ideales de pluralidad, heterogeneidad, ludismo, integralidad individual y colectiva, autonomía, emancipación, elección, opcionalidad, como también el sentido de libertad y que puedan desarrollar en estos espacios procesos creativos.

Agregaremos aquí los ejes de innovación que menciona el autor Rozengardt (2018), a la hora de poder construir la tarea entre la formación de lxs docentes y la practica escolar, en donde primero se va a referir en la definición del objeto del conocimiento en donde en este eje se va a definir un asunto sobre el que se va a enseñar, un objeto a aprender. Luego habla del segundo eje de innovación el cual tiene que ver con la evolución de la apropiación del contenido formulación de tareas en donde hay una preocupación por el objeto que se está abordando. En tercer lugar, se encuentra el eje referente a las experiencias de evaluación formativa y compartida entre lxs profesorxs y lxs niñxs, debiendo tener en cuenta si las mismas están presente, con qué frecuencia y cuál sería su función. Para luego pasar y pensar en el cuarto eje de innovación que se vuelca en relación a las producciones de lxs alumnx como parte del proceso de aprendizaje. Un quinto eje en donde se espera un intercambio de experiencias entre los padres y la escuela con el fin de ampliar las relaciones. Pensando en un sexto eje que tenga que ver con la modificación del lugar asignado a la disciplina en la escuela o el sistema educativo. Y, por último, el séptimo eje de innovación se trata de generar situaciones de conflictos que evidencien clivajes institucionales o educacionales en las cuales se puedan evidenciar o provocar con su acción y operar sobre ellas.

Continuando con Rozengardt (2018) quien va a decir que “la Educación Física en la escuela se alinea con otros proyectos formativos, de ciudadanía. En donde formar parte de un proyecto político cultural democrático y democratizador. Democrático por sus formas, democratizador por sus efectos” (p. 5).

Vamos a agregar brevemente lo que refieren Álvarez et al (2017) con respecto a las características de las tres practicas pedagógicas que se pueden ver en Educación Física, las cuales algunas son más prevalentes que otras. Comenzando a caracterizar a las practicas las cuales acostumbran a organizar la enseñanza a partir de algunos deportes como pueden ser vóley, básquet, Handball, futbol, etc. Refiriéndonos a las prácticas tradicionales las cuales están organizadas sistemáticamente en unidades bimestrales y sigue el principio de los más simple a lo más complejo para luego integrarlos al juego propiamente

dicho. Luego se van a referir a las practicas con docentes que son llamados profesor pelota, los cuales no presentan grandes pretensiones en sus prácticas. Y en contraposición a estas dos últimas posiciones van a mencionar a las practicas innovadoras, como ya hemos mencionado anteriormente con otros autores, y van a decir que aquí como bien lo dice la palabra buscan innovar, ampliando más allá de los deportes tradicionales, tematizando otras manifestaciones de la cultura corporal del movimiento, considerando como contenidos del aula los aspectos ligados al conocimiento sobre la cultura corporal del movimiento, como conocimientos fisiológicos, antropológicos, sociológicos, etc. Articulando teoría y práctica; modificar el trato desde el contenido, no más resumiéndose en presentar los gestos considerados correctos, y sin envolver al alumno como sujeto de conocimiento, construyendo un ambiente de gestión de las aulas; utilizar diferentes formas de evaluación que envuelvan al alumno en las decisiones que se tenga que evaluar, como evaluar, incluso en el propio acto de evaluación (autoevaluación); articular la Educación Física de forma más clara y orgánica al proyecto pedagógico escolar. (Álvarez et al, 2017).

La escuela siempre se ha ocupado del cuerpo de lxs alumnxs, como los futuros ciudadanos, futuros trabajadores, futuros soldados y amas de casa. En cambio, como refieren Álvarez et al (2017):

La EF construyó un discurso moralizador, centrado en el cuerpo, abandonando la formación en conocimientos y la renuncia a construirse como una disciplina de enseñanza. Hoy las viejas concepciones dualistas, que han perdido fuerzas en el discurso educativo general, pero mantienen su poder reproductor en la práctica escolar y en los lineamientos políticos, vuelven de la mano de nuevos conceptos. En esta lógica debemos inscribir el uso central de categorías como “corporeidad”, “motricidad”, “educación corporal” acompañados estos también por otros conceptos críticos como habitas, hegemonía, control social, dispositivos de poder, Biopolítica, pero no verlos como conceptos pedagógico didáctico y menos aún,

didáctico curriculares, direccionan al sujeto hacia una EF hegemónica (p. 39).

Podemos ver el saber cómo un producto de conflictos sociales y culturales, debido a que es posible comprender en el ámbito escolar en el desarrollo de su curriculum, educandos que tratan con y sobre la educación del cuerpo, en las grandes conquistas sociales y civiles, como una aplicación de derechos para mujeres, para los distintos grupos étnicos, para los grupos de inmigrantes y para los homosexuales. Apuntando como un gran objetivo el cual resulta muy importante que todxs tengan igualdades de oportunidad para el acceso a la cultura, lo cual no ocurre con las practicas corporales en nuestra cultura. Por lo que entonces no debemos considerarla más como global debido a que de esa manera se cubrió mucha violencia, exclusión y discriminación.

Convirtiéndose así la Educación Física, como lo refiere Taborda de Oliveira (2013, como se citó en Alvarez et al, 2017) “en un vehículo de afirmación de un modo de exclusión, de discriminación y de negación de oportunidades, un mundo para algunos pocos” (p. 52).

Todo ello lleva al nacimiento del currículum moderno el cual procuró educar los cuerpos y la sensibilidad de distintas maneras y a través de distintas asignaturas, más allá de la Educación Física. Así materias como Gimnasia, canto, trabajos manuales, historia natural, higiene que estaban presentes en la escuela a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX, fueron resignificadas con el pensamiento de nuevos pensamientos pedagógicos. Por lo tanto, nuestra tarea es encargarnos del cuerpo y sus manifestaciones, no podemos eludir o esconder los sufridos cuerpos de las poblaciones pobres de nuestro continente, olvidados generalmente por las políticas públicas que prefieren la performance de equipos de alta competencia, juegos olímpicos o copas del mundo. (Álvarez et al, 2017, p. 53).

Debemos terminar con el desarrollo de una Educación Física basada en la competencia, en la clasificación o en la jerarquía, estamos siendo partícipes de un mundo de exclusión, destinados solo a algunos.

Por ende, Taborda de Oliveira (2013, como se citó en Álvarez et al. 2017) va a considerar necesario la posibilidad de un concepto como el de la corporalidad el cual designa:

El conjunto de prácticas corporales del hombre, su expresión creativa, su reconocimiento consciente y su posibilidad de comunicación e interacción en la búsqueda de la humanización de las relaciones de los hombres entre ellos y con la naturaleza... la corporalidad se consubstancia en la práctica social desde las relaciones de lenguaje, poder y trabajo, los cuales son estructurantes de la sociedad (p. 53-54).

Es por ello, que la escuela no debería restringir a reproducir ciertos contenidos, sino que debería poner en perspectiva una formación más amplia en donde las practicas se puedan realizar a través de las experiencias ya que las mismas son formativas, realizándose en los encuentros sociales y culturales como algo que permite dar sentido al mundo en el que vivimos.

Por lo que como docentes debemos promover un lugar de encuentro con el cuerpo y el movimiento permitiendo a lxs niñxs conocer diversas culturas, como así también su cultura propia, su propio cuerpo, poder cuidar el cuerpo de lxs otrxs y también poder relacionarse en el ambiente y proceder al cuidado del mismo.

Mediante una postura cognitivista y constructivista, en donde se le otorgue a lxs niñxs una gran importancia en la participación de la actividad con el fin de que despliegue sus potenciales y capacidades cognitivas, afectivas, sociales y de aprendizaje. (Álvarez et al. 2017, p.55). Aquí lxs docentes tienen un rol de guía, estimulando comportamientos, donde puedan adquirir valores, actitudes y

habilidades de pensamiento, además de conocimientos como menciona Sacristán (1997, como se citó en Álvarez et al, 2017, p. 56).

Por lo que se elaboró la categoría de saberes los cuales fueron socialmente productivos para referirse al tipo de contenidos que se relacionan con los saberes que modifican a los sujetos, enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura, modificando su hábitus y enriqueciendo el capital cultural de la sociedad y la comunidad, a diferencia de los conocimientos redundantes, que solo tiene un efecto de demostración del acervo material y cultural ya conocido por la sociedad como lo mencionaron Puigrós y Gagliano (2004, como se citó en Álvarez et al, 2017, p.56).

Por consiguiente, la concepción transitiva y acumulativa del aprendizaje es sustituida por otra concepción, basada en el aprendizaje significativo según Gómez (2002, cómo se citó en Álvarez et al, 2017, p.57).

Sosteniendo lo que afirma Vigotsky (1982, cómo se citó en Álvarez et al, 2017) “un aprendizaje es significativo cuando puede seleccionarse de modo no arbitrario con lo que el estudiante ya sabe (se incorporan a las estructuras de conocimiento que el sujeto posee y adquiere significación en función de sus conocimientos anteriores)” (p. 57).

Existiendo diferentes criterios de organización de contenidos, los cuales se relacionan con las construcciones subjetivas e intersubjetivas de los actores que realicen el proceso de selección y organización de los contenidos.

Entre ellos podemos hablar de las **prácticas corporales expresivas-artísticas** y las practicas corporales Introyectivas las cuales brinda al cuerpo el placer del descubrimiento propio, resultando el movimiento fuente de emociones y sensaciones con las cuales se podrán intercambiar mensajes mediante la participación en los juegos con su propio cuerpo, con el movimiento, con el ritmo de la música y las expresiones. Teniendo como objetivos que lxs alumnxn puedan descubrir, recrear, potenciando sus posibilidades lúdicas, como así

también que puedan conocerse y jugar solos, con otros, utilizando objetos variados. Pudiendo integrar y desarrollar mediante estas prácticas la expresión corporal cuyo conocimiento y aprendizaje va a girar en torno al propio cuerpo, al lenguaje y al movimiento corporal expresivo en comunicación y de manera creativa, Cena (2008). Agregando Patricia Stokoe (como se citó en Cena, 2008) hablaríamos de la Expresión Corporal como la propia Danza, como “las poéticas del movimiento”. En donde lxs niñxs disponen de sus cuerpos para actuar, para expresarse desde una relación dialéctica con el medio a partir del movimiento.

Por lo que la Expresión Corporal, es un lenguaje posible de enriquecer la propuesta de movimiento expresivo, por su veta artística-educativa; por su conocimiento y aprendizaje en torno al propio cuerpo, al lenguaje y movimiento corporal-expresivo, con base en el mundo de los sentidos, las experiencias sensibles y conscientes del propio cuerpo (sensopercepción), desde allí el lenguaje simbólico, la comunicación, la creatividad, las emociones hecha danza y sus múltiples formas culturales puestas en movimiento. Contribuyendo a poder reformular significados socialmente atribuidos al cuerpo, desarrollar la disponibilidad corporal con mayores recursos expresivos, que puedan interactuar en grupo, buscando nuevas posibilidades mediante el juego que les permita explotar con el espacio, los objetos, los ritmos, etc. El juego les va a posibilitar desplegar la creatividad desde un lugar sensible, Cena (2008).

Como refieren los autores Coterón y Sánchez (2010) la Educación Artística en el ámbito escolar aporta valores de creatividad y comprensión estética a la formación y desarrollo personal del individuo, ligados íntimamente a la cultura en la que el acto educativo se enmarca.

Es por lo expuesto que es de suma importancia que en la educación infantil los objetivos generales sean desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

Al referirnos a las **prácticas corporales deportivas** en el ámbito escolar, debemos pensar en una concepción de recreación y placer, la cual este unida

de potencialidad ética de los juegos y deportes los cuales comienzan a formar un discurso predominante en la cultura física y la lo que es la Educación Física en el mundo occidental. Como refiere la autora Aisenstein (2008):

En argentina, en el programa de Educación Física para Colegios Nacionales, Escuelas Normales y Especiales aprobado en 1941, contiene elementos de cambios: “los juegos y los deportes tienen en este programa fundamental importancia.... La inclusión de los deportes en el programa escolar se explica por la necesidad de efectuar actividades naturales, de interés para los alumnos y tiene su justificación en los valores educativos que encierran, según se expresa en relación al desenvolvimiento del gusto innato por la actividad, del sentimiento de la propia fuerza y capacidad, conciencia de la responsabilidad y respeto al prójimo en la observación de los reglamentos, creación de espíritu de solidaridad y abnegación.

Por lo que las competencias deportivas van a tener por objeto estimular el interés de los estudiantes por las practicas sanas de la educación física, en razón de que les ofrecen motivos de felicidad, al mismo tiempo que los educan en la persecución de altos ideales. Entonces, incumbe al deporte, la noble tarea de la creación del sentido social, de los deberes de cooperación y del espíritu de comunidad.

Es por ello que la decisión de enseñar a través del deporte y también del juego en un programa que sea variado y que resulte atrayente para lxs alumnx, es otro modo de educar de conformar y regular la personalidad de lxs mismxs.

Por lo que la enseñanza del deporte en la escuela resulta una práctica social compleja debido a que no es solamente transmitir la complejidad estratégica del juego, sino que supone enseñar tres dimensiones del contenido deporte como conocer sus lógicas, objetivos componentes estructurales, identificar y distribuir saberes deportivos, saberes y valores que importa la sociedad y también reconocer su historicidad. Es necesario partir de experiencias educativas que

generen vivencias deportivas completas, vigorosas, sensibles placenteras y colectivas, que permitan aflorar los valores de las personas en las practicas corporales de la cultura física.

Según Robles Rodríguez y colaboradores (2009, como se citó en Renzi, G.) el concepto de Deporte se ha subdividido en diversas concepciones, realizando una síntesis de las mismas: deporte educativo el cual se ocupa de fomentar el desarrollo y la mejora de las distintas capacidades cognitivas, afectivas, sociales y motrices de la persona que lo realiza. También tenemos al deporte recreativo es aquél practicado por placer y diversión, sin ninguna intención de competir o superar a un adversario, únicamente por disfrute o goce, donde el individuo se entretenga, se divierte y se implique corporal y motrizmente, lo que contribuye con su equilibrio personal, tratándose de una práctica deportiva abierta, donde nada está prefijado con anterioridad, y donde lo que menos importa es el resultado. Y por último tenemos la concepción del deporte competitivo, el cual hace referencia a aquellas prácticas deportivas en las que el objetivo consiste en superar, vencer a un contrario, o a sí mismo, donde lo esencial es conseguir grandes e importantes resultados, muchas veces sin importar el medio, lo cual conlleva un gran sacrificio por parte de los participantes y un entrenamiento sistemático para lograr los fines deseados.

En relación a la **actividad física sostenible** podemos decir según la autora Renzi, G., que debemos lograr o intentar un aprendizaje comprensivo de la actividad física el cual supone, por parte de quien la aprende y/o la práctica, desarrollar competencias que le permitan conocer y operar con los conocimientos de los que se va apropiando en las clases, de manera que los saberes específicos sobre la misma trasciendan la dimensión de lo procedimental y lo vivencial, del hacer y moverse por el hacer mismo, sin fundamentación o justificación de su importancia. Por otra parte, quien realiza actividad física alcanzará un aprendizaje motor comprensivo si, además de moverse y ejecutar una determinada habilidad motriz, es capaz de conocer, explicar, fundamentar las actividades físicas y los saberes motores de los que se

va apropiando en cada clase, para poder operar con ellos más allá de esas clases.

Al respecto, los autores Cappa, Fischer y Ahualli (2016, como se citó en Renzi 2018), plantean que entienden como ámbitos profesionales de la actividad física y sus manifestaciones los siguientes: en el ámbito de la actividad física para la educación física escolar se pone el acento en la organización de programas educativos que optimicen la competencia motriz y el desarrollo de hábitos de ejercicio en los escolares; en el ámbito de la actividad física para la recreación, se pone el énfasis en la relación entre las distintas aplicaciones del juego motor y los procesos que llevan a los participantes de estas actividades de recreación a lograr la autonomía en su tiempo libre; en el ámbito de la actividad física para la promoción de la salud y la aptitud física se hace hincapié en el desarrollo de programas de ejercicio con objetivos específicos en medios institucionales y no formales con tres fines: la promoción, la terapéutica y el tratamiento de crónicos. En el ámbito de la actividad física para el deporte competitivo y de alto rendimiento se pone el énfasis en el desarrollo de programas de entrenamiento para el aumento del rendimiento físico-deportivo. Por lo que finalmente, la formulación de estos ámbitos contribuye al desafío de resignificar, revalorizar y reposicionar a la actividad física como un derecho y contenido del desarrollo humano. Pudiendo mencionar el método Movitransfer el cual se basa en la actividad física el cual intenta incorporar un aprendizaje sensitivo basado en las conductas motrices, por lo que propone colocar al sujeto como el objeto central de la acción educativa, considerando al sujeto inmerso en su totalidad y realidad, como bien lo refieren los autores Lagardera y Masciano (2014). Significando este método motricidades a la vida transferible, en donde aparecen singularidad, significación, interacción motriz, la percepción consciente de sí mismo, entre otras.

En relación a las **actividades cooperativas** el autor Velázquez Callado (2004) va a referir que los juegos cooperativos pueden definirse como aquellos en que los jugadores dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes (Garaigordobil, 2002). Por lo que, de este modo, las actividades cooperativas en general y los juegos cooperativos en particular pueden convertirse en un

importante recurso al promover una educación física en valores; son varios los autores que resaltan las ventajas de incorporar actividades y juegos cooperativos tanto en los programas de educación formal como en los de ocio y tiempo libre. Considerando que este tipo de actividades son liberadoras, debido a que libera de la competición porque el objetivo es que todas las personas participen para alcanzar una meta común. También libera de la eliminación porque se busca la participación de todos, la inclusión en vez de la exclusión. Libera para crear, las reglas son flexibles y los propios participantes pueden cambiarlas para favorecer una mayor participación o diversión. Además, libera la posibilidad de elegir, donde los jugadores tienen en sus manos la decisión de participar, de cambiar las normas, de regular los conflictos, etc. Incluso libera de la agresión dado que el resultado se alcanza por la unión de esfuerzos, desaparecen los comportamientos agresivos hacia los demás.

Y, por último, también encontramos como eje temático, las **prácticas corporales en relación con el medio ambiente**, como bien refieren los autores López Pastor Víctor y López Pastor Esther (1997), es importante llevar a cabo un tratamiento de las actividades físico-deportivas en la naturaleza desde una perspectiva crítica, como aspecto clave para el fomento de una verdadera educación ambiental desde el Área de Educación Física. Una de las mayores ventajas de las actividades en el medio natural, desde el área de Educación Física, es su valor potencial como instrumento de educación ambiental, pero la puesta en marcha de estas actividades también encierra un serio peligro: generar un fuerte impacto ambiental, si no se regula su uso, o los usuarios no tienen en cuenta una serie de recomendaciones fundamentales para minimizar dicho impacto. Dichos impactos pueden darse sobre el suelo, el agua, la vegetación, la fauna sobre el aire y el paisaje sonoro y sobre el medio humano.

Es por ello que las actividades físico-deportivas resultan como instrumento para la sensibilización y educación ambiental, siendo necesaria la intervención pedagógica para que esta formación tenga lugar, generando así conductas respetuosas con el medio.

Por consiguiente, las propuestas de acción para el tratamiento de la educación ambiental desde el área de educación física van a estar basadas principalmente en el tratamiento de actividades deportivas en la naturaleza desde una perspectiva crítica. Debiendo tener en cuenta ciertos aspectos claves como un tratamiento interdisciplinar de la educación ambiental, en la cual se trate acciones como levantar papel y otros materiales para reciclar, jornadas, exposiciones, etc. Es fundamental el ofrecer diferentes puntos de vista sobre una realidad y la posibilidad de reflexión y debate, así como el mantenimiento de una actitud de escucha y respeto hacia los posicionamientos que adopte el alumnado, con un tratamiento que sea integral y global.

Pudiendo utilizar las técnicas e instrumentos que pueden ser útiles a la hora de obtener información para su realización como ser mediante corrección de documentos, debates en grupos, observación del alumnado durante las sesiones de educación física, entrevistas informales, etc.

Tratándose la evaluación como formativa, la cual favorezca el proceso de reflexión, diálogo y concienciación personal, y grupal, puesto en marcha. Ya que como todo objetivo educativo complejo y valioso puede ser considerado una inversión a medio y largo plazo, y por sus propias características difícil de medir y tabular con inmediatez y precisión matemática. López Pastor Víctor y López Pastor Esther (1997).

1.7- Hipótesis

- ✓ Las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes del nivel inicial se sustentan desde las visiones higienistas, desarrollistas, recreacionistas y deportivistas

- ✓ Los saberes de la cultura corporal es un término que actualmente implementan los docentes humanistas con sentido socio-crítico.

1.8 Objetivos

Objetivos Generales

- Identificar y caracterizar los saberes de la cultura corporal que circulan en la Educación Física Escolar del Nivel Inicial.

Objetivos Específicos

- Establecer la/as función/es sociales que le otorgan los/as docentes a la Educación Física.
- Identificar los saberes de la cultura corporal que seleccionan/proponen y hacen circular los/as docentes en Educación Física.
- Relacionar la circulación de saberes de la cultura corporal con la función social asignada a la Educación Física.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1- Tipo de diseño

El tipo de conocimiento a alcanzar:

El presente proyecto de investigación es de carácter Descriptivo, el cual está orientado a describir el comportamiento de variables y/o identificar tipos y pautas características resultantes de las combinaciones de valores entre varias de ellas. Cuando el objetivo está orientado a construir o identificar categorías o sistemas clasificatorios, según Ynoub (2014), se puede hablar de descripciones exploratorias. Por lo tanto, las investigaciones que transitan una fase exploratoria van a tener como objetivo poder avanzar en lo que respecta a la delimitación y también lo que concierne a la mejor formulación de su problema como así también las dimensiones de análisis comprometidas con el objeto de estudio (Ynoub 2014, p. 163)

El tiempo:

En relación al tratamiento de la temporalidad, vamos a trabajar con un diseño sincrónico / transeccional en un momento determinado, debido a que el presente proyecto se trabajara durante el año 2022.

La búsqueda del conocimiento:

Para la búsqueda del conocimiento vamos a utilizar la Investigación-acción, porque puede ser considerada como una modalidad metodológica para poder

obtener una enorme potencialidad de enriquecimiento en lo que respecta el campo de la investigación educativa.

2.2- Diseño del objeto: Matriz de dato

U. A.: Docente de educación física del nivel inicial educativo argentino

Variables:

- **Visión y función;**
- **Saberes de la cultura corporal que circulan en la EF;**
- **Marcos de referencia (teóricos y/o curriculares);**
- **Saberes silenciados y/o prohibidos.**

Diseño operacional de las variables para cada unidad de análisis:

Variable	Valor	Indicador	
		Dimensión	Valor
V1: Visión y Función social de la Educación Física	Militarista	Definición de Educación Física	Disciplina con el fin de aplicar a los/as niños y niñas pautas civilizadoras de la vida moderna, de generar procesos de mayor control corporal mediante el disciplinamiento físico y de buscar el equilibrio entre lo moral, físico y lo intelectual.
		Saberes de la cultura corporal	Ejercicios gimnásticos en función del desarrollo de las capacidades físicas Las prácticas corporales son excluyentes y asimétricas. -Para mujeres: Ejercicios orientados al ritmo, belleza, gracia, etc. -Para hombres: Ejercicios militares
		Expectativas	Adoctrinamiento de los cuerpos
		Objetivos	Formación de un cuerpo dócil y dominado Defender a la Patria Desarrollo del carácter imponiendo orden disciplina y obediencia
	Higienista	Definición de Educación Física	Disciplina que se realizaba en la escuela, era un agente de salud, porque el ejercicio no sólo era controlador y disciplinador social sino que también era reparador y preventivo para compensar los problemas de la vida urbana.
			Gimnasia masculina y femenina

		Saberes de la cultura corporal	Acciones motrices con acento en: fuerza muscular, resistencia aeróbica, velocidad, flexibilidad.
			Capacidades anátomo - fisiológicas
		Expectativas	Perfeccionamiento físico
			Construcción de futuros/as ciudadanos/as saludables
		Objetivos	Desarrollar la funcionalidad orgánica y buena salud
		Prevenir enfermedades.	
		Prevenir malas posturas.	
		Desarrollar las capacidades condicionales	
	Deportivista	Definición de Educación Física	El deporte se legitimó como la disciplina escolar potencialmente capaz de crear en la juventud tanto el interés por la práctica deportiva como en los sujetos unas bases amplias de experiencia motriz para nutrir los procesos de iniciación y desarrollo deportivo
		Saberes de la cultura corporal	Habilidades motoras básicas
		Expectativas	Construcción de infancias deportivas
		Objetivos	Disponer de buena habilidad motora para la introducción deportiva
	Desarrollista	Definición de Educación Física	Disciplina con intención de lograr un aumento en la seguridad de los movimientos y una mejora en la capacidad de rendimiento
		Saberes de la cultura corporal	Habilidades motoras básicas: Correr, saltar, lanzar, trepar, reptar, equilibrar, rolar, pasar, recepcionar, embocar, empujar, traccionar.
			Nociones espaciales y temporales: entorno, objetos y los/as otros/as
Cualidades físicas Lateralidad, orientación, direccionalidad, espacio y tiempo			
Expectativas		Alcance un nivel óptimo en la formación física por parte de los/as niñas/as	
Objetivos		Acrecentar el acervo motor	
	Desarrollar las habilidades motoras básicas		
	Desarrollar las cualidades físicas (capacidades coordinativas y condicionales)		

	Psicomotricista	Definición de Educación Física	Disciplina que educa al cuerpo y lo pone al servicio de lo intelectual. Una educación psicomotriz, es decir, educación general, global, del sujeto por su cuerpo, donde se lo toma como una unidad para llegar a la disponibilidad corporal. Asume al movimiento como parte de un proyecto personal que incluye el componente psicoafectivo.
		Saberes de la cultura corporal	Motricidad fina y gruesa
			Percepción y organización tiempo espacial
			Esquema e imagen corporal
			Identificación de las partes del cuerpo.
			Postura
			Lateralidad
	Equilibrio		
	Expectativas	Coordinación óculo-manual	
		Velocidad	
		Conciencia corporal	
	Objetivos	El juego como herramienta para el desarrollo socioafectivo.	
		Desarrollo integral del sujeto: motriz, psico – afectivo, y emocional.	
		Desarrollar la motricidad global de los/as niños/as	
Desarrollar el esquema corporal.			
Humanista	Definición de Educación Física	Desarrollar la capacidad perceptivo – cinética	
		Desarrollar la capacidad intelecto-cognitiva.	
		Saberes de la cultura corporal	Juego y jugar como derecho
			Disponibilidad y autonomía corporal
	Desarrollo de la identidad y singularidad		
	Expectativas	Desarrollo moral	
		Objetivos	Lograr a través de los procesos pedagógicos innovadores, favorecer a los sujetos en su desarrollo integral; cognitivo, psicoafectivo y motriz. Teniendo como herramienta principal al juego.
Desarrollar y construir la disponibilidad corporal de los/as niños/as. (Corporeidad y Motricidad)			

			<p>Construcción de la motricidad corpórea singular y con los/as otros/as (Sociomotricidad)</p> <p>Garantizar el derecho al juego</p>
	Humanista con sentido socio crítico	Definición de Educación Física	Práctica social con intencionalidad pedagógica cuyas prácticas inciden en el desarrollo corporal y motriz de los sujetos, tomándolos de forma holística, integral. Con la intención de contribuir a la formación de sujetos críticos, emancipados y libres. Educación Física como ámbito propicio para la creación de cultura corporal (física) contrahegemónica.
		Saberes de la cultura corporal	Juego y jugar
			Prácticas para el desarrollo de la disponibilidad corporal
			Prácticas corporales que respeto a la identidad de género
		Expectativas	Prácticas corporales con sentido ético emancipador
			Concientizar y garantizar el derecho al juego, articulado al desarrollo de la disponibilidad corporal para garantizar la conformación de la identidad corporal, atendiendo al bienestar propio y de los demás.
		Objetivos	Logro de la autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular y colectiva.
			Desarrollar y construir la disponibilidad corporal de los/as niños/as. (Corporeidad y Motricidad)
			Construcción de la motricidad corpórea singular y con los/as otros/as (Sociomotricidad)
			Garantizar el derecho al juego
			Enseñar críticamente a los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos.
			Promover situaciones de exploración corporal, reflexión
		Facilitar la gestión participativa de las prácticas corporales	
V2: Saberes de la cultura corporal que circulan	Prácticas corporales expresivas–artísticas	Prácticas/actividades corporales que se realizan	Prácticas con sentido estético: Danzas, etc.

	Prácticas corporales introyectivas	Actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal: Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonía – otras (actividades en las que la introyección motriz es una capacidad humana que implique conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo)
	Prácticas corporales deportivas (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	Prácticas deportivas psicomotrices y/o motrices: Ausencia de interacción motriz. Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación y cooperación práxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea. Prácticas deportivas sociomotrices de colaboración práxica: interacción motriz con cooperación entre compañeros. Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación práxica: interacción motriz de oposición esencial y directa.
	Actividad física sostenible	Actividades para la búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal y motriz. Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares. Posibilidades creativas de acciones corporales individuales o en interacción con otras personas y/u objetos. Métodos y Ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de la actividad física Actividades con el conocimiento de métodos para el desarrollo de las cualidades físicas (condicionales y coordinativas). Autoevaluación de la condición física. Diagramación de planificaciones de actividad corporal
	Juego y jugar	Juegos de los pueblos originarios Juegos tradicionales: Prácticas lúdicas que han pervivido a lo largo del tiempo transmitiéndose entre las generaciones, más allá del grado de popularidad actual. Además del valor como entretenimiento, tienen un enorme potencial pedagógico al proporcionar una herramienta para enseñar a jugar y, a la vez, a comprender características que hacen a la identidad cultural.

			<p>El juego popular: Práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Las reglas se acuerdan entre los jugadores, presentándose factibles de ser modificadas en función de la diversidad que generan. Las están al servicio de decisiones de los jugadores.</p> <p>La creación inventiva de instancias de juego / lúdicas: Instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar.</p>
	Actividades Cooperativas		Prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca.
	Prácticas corporales en relación con el medio ambiente		<p>Actividades de aventura</p> <p>Contemplación del medio natural</p>
	Otros		
V3: Nivel de Formación alcanzado	Terciario	Título/s obtenido/s	Profesor/a terciario/a en Educación Física
	Universitario		Profesor/a Universitaria en Educación Física
			Licenciatura
			Maestría
	Posgrado		<p>Doctorado</p> <p>Posdoctoral</p>
V4: Trayectoria profesional en la Educación Física Escolar		Reseña histórica de las actividades profesionales desarrolladas en la Educación Física Escolar	
		Actividades profesionales que desempeña actualmente	

2.3- Instrumentos para la producción de datos

En relación a los instrumentos para la producción de datos vamos a utilizar la Guía de Entrevista, la cual será lo más flexible posible para poder iniciar el

trabajo de campo dejando paso a nuevos temas, eventos, acontecimientos que puedan emerger de la misma, para ello utilizaremos la entrevista Semidirigida en donde se combinan los dos criterios extremos, es decir, hay una guía y se procura cumplir con lo pautado en la guía, pero se deja espacio y se recuperan las derivaciones que surjan del intercambio más allá de las temáticas previstas. (Ynoub 2014, p. 331). (Ver modelo de cuestionario en anexo 1).

Las entrevistas se realizaron mediante plataforma virtual Zoom con el fin de poder grabar la misma así no perder ningún dato o información valiosa que lxs docentes pudieran dar, asimismo también se grabó las mismas mediante la función de Nota de Voz con el celular, mediante autorización dada por lxs profesores.

2.4- Fuentes de datos

Para el presente proyecto se trabajó con una fuente de datos primarias al administrar entrevistas individuales a lxs Profesores de Educación Física del Nivel Inicial.

Al respecto decidimos realizar una entrevista individual debido a que lxs profes entre si no se conocían como tampoco nosotros los conocíamos y nos pareció más enriquecedor poder prestar la debida atención a cada uno de ellos, debido a que contábamos con el tiempo necesario para poder llevarlo a cabo. Pudiendo luego producir la información de manera óptima y obteniendo calidad en la información. Pudiendo explayarse lxs docentes sin problemas.

2.5- Cronograma de actividades en contexto

A continuación, presentaremos el cronograma de las actividades desarrolladas durante el trabajo de campo:

Actividad	Fecha
Entrevista con el Profesor de Educación Física de Nivel Inicial Christian Aguilera	20 de junio de 2022, 12:00 hs.
Entrevista con el Profesor de Educación Física de Nivel Inicial Micaela Benítez	20 de junio de 2022, 17:00 hs.

Entrevista con el Profesor de Educación Física de Nivel Inicial Matías Di Maio	22 de junio de 2022, 18:00 hs.
--	--------------------------------

2.6- Muestreo

Universo:

Profesores de educación física que ejercen en jardines de infantes de la ciudad de Buenos Aires durante el año 2022.

Unidad de Análisis:

- Clases de educación física;
- Docente de educación física;
- Saberes de la cultura corporal.

El presente trabajo se explicita con el tipo de muestra diseñada casual, debido a que los casos se seleccionan de modo casual mediante personas conocidas del trabajo quienes se ofrecieron de manera voluntaria a prestar colaboración con la presente investigación, basándonos en criterios sustantivos para seleccionar las muestras.

2.7- Plan de tratamiento y análisis de los datos

Realizamos el tratamiento y análisis de los datos mediante la fase sintética porque precisamente es donde consuman en ella todas las actividades vinculadas a integrar los elementos teóricos (propios de la Fase 1) con los componentes empíricos (provenientes de la Fase 2). (Ynoub 2014, p. 2).

3-Tercera Parte: Análisis y conclusiones:

Al analizar la información obtenida en las entrevistas de los Profes de Educación Física del nivel educativo inicial argentino, en el presente año, con motivo de los saberes de la cultura corporal que los mismos hacen circular en sus clases, podemos observar que todos coinciden en hacer circular el eje temático del juego y el jugar, toda vez que nos damos cuenta en sus relatos que le dan a lxs niñxs parte del espacio de sus clases para que ellos jueguen a lo que deseen por lo que podríamos estar hablando de la creación inventiva de instancias de juego o lúdicas que voluntariamente son iniciadas por lxs niñxs quienes son los que

determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar, con la intervención del docente que en este caso actúa con un rol de guía.

También podemos advertir pero con menos énfasis que aparecen prácticas corporales expresivas-artísticas, debido a que uno de los profes hace circular en sus clases los saberes que se relacionan con actividades artísticas que se pueden llegar a ver en la función de un circo, como por ejemplo, payasos, malabares, manipulación de anillos y también prácticas corporales introyectivas en este caso para permitir la introyección motriz siendo esta una capacidad humana que implica conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo a través de diferentes figuras de yoga, lo cual es un saber que empezó a hacer circular durante la cuarentena en relación a la pandemia por Covid-19, en los encuentros por zoom, saber que continuó en la actualidad una vez que se normalizaron las clases presenciales.

Creemos también que otro saber que hacen circular los profes son los que se relacionan a la actividad física sostenible las cuales sirven para la búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal y motriz. En donde en dichas actividades, los niños, pueden probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares, en las cuales se presentan posibilidades creativas de acciones corporales individuales o en interacción con otras personas y/u objetos.

En relación a los marcos de referenciales ya sean teóricos o curriculares en donde piensan los saberes de la cultura corporal que hacen circular los profes, coinciden todos en apoyarse en el Diseño Curricular para la Educación Física Inicial, pero también aparecen en sus relatos marcos referenciales como ser los cursos de capacitación, uno de ellos refirió haber hecho un curso sobre la actividad circense, cuyo saber lo vuelca en sus clases, también uno de ellos al tener un hijo en edad escolar inicial le consulta que ven ellos en el jardín y si le gusta dicha actividad lo lleva también a sus clases y lo presenta con variantes.

Además, le dan un uso importante a internet, mediante la red social de Instagram, que en consecuencia de la pandemia se habilitaron muchas páginas en la red de mención en las cuales se pueden visualizar contenidos sobre juegos y actividades para lxs niñxs, y también tomarlos como opción para poder desarrollarlo en las clases con variantes, con utilización de distintos objetos y espacios.

Respecto a la variable sobre la existencia de saberes que estén prohibidos o silenciados en sus clases, creemos también que hubo una sintonización entre los tres profes al momento de referir que no creen que existan saberes prohibidos o silenciados, sino que todo lo que sume para sus clases lo desarrollaran siempre y cuando con la autorización de sus supervisores, directores o jefes de departamento. Un Profe refirió en particular la prohibición del lenguaje inclusivo en sus clases por el dictamen del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, pero que no estaba seguro si encerraba un saber en sí.

A cierto modo podemos vislumbrar, en relación a sus relatos, que están presentes varias perspectivas como ser la higienista toda vez que mencionan que la educación física es buena para la salud y es un medio para salir del sedentarismo, lo cual conlleva al desarrollo saludable de los ciudadanos ya desde sus primeros años de vida. Pero también se encuentra la visión psicomotricista en la cual se intenta educar de forma intelectual a lxs sujetos por medio del cuerpo, no solo va a trabajar en el desarrollo del factor motriz de lxs niñxs, sino que también va a educar las estructuras cognitivas, utilizando el cuerpo como medio. En donde lxs niñxs posiblemente experimenten sobre la lateralidad en la cual va a tratar que el sujeto pueda distinguir la izquierda de la derecha, articulándose con la organización temporo-espacial por medio del movimiento de lxs sujetos y objetos, también se va a encargar de la motricidad fina, haciendo hincapié en el desarrollo de la fuerza y coordinación. En donde se busca potenciar la creatividad de lxs niñxs por medio de la disposición de espacios y materiales seleccionados por lxs docentes, abierto a la observación y análisis de sus comportamientos. Por otro lado, encontramos también que se relaciona a lo que respecta a la recreacionista, en esta perspectiva se puede

evidenciar como el juego se ha ido incorporando en el discurso pedagógico en la educación infantil como un componente inevitable de la niñez y el cual resulta beneficioso para el aprendizaje. Y, por último, mencionar a la visión humanista con sentido socio-crítico, la cual, trae consigo una mirada reflexiva y superadora.

Por lo que se fue construyendo una disciplina crítica, donde en el nivel inicial comienza a tomarse el juego y el jugar desde una perspectiva de derecho y de transformación, en donde aquellas prácticas con sentido humanista toman el juego y el jugar como derecho ineludible de la infancia, como bien lo refiere en el artículo 31 de la Convención de los Derechos de la Niñez. Promoviendo de esta manera la capacidad de lxs niñxs de poder negociar, resolver conflictos y adoptar decisiones, pudiendo así explorar el mundo que los rodea, vivenciando diferentes experiencias y de esta forma aprenden a construir y entender su posición social en el mundo, con sentido emancipatorio de los valores hegemónicos que impone el sistema, en donde sea posible la autonomía compartida y la creación mediante el vínculo con otrxs.

Por lo que entendemos que la Educación Física en el Nivel Inicial se orienta a promover, concientizar y garantizar el juego como derecho ineludible de la niñez, articulándose con el hecho de permitir a los niños y niñas experimentar, probar, explorar y descubrir su motricidad singular, siempre en interacción con otras personas y el medio ambiente significando y resignificando la cultura corporal infantil.

Llegando a la conclusión sobre el contenido de este trabajo de investigación que se puede observar unos escasos de saberes de la cultura corporal que no circulan en las clases de educación física del nivel inicial, que se hace un recorte sobre los siete ejes temáticos que se encuentran en nuestra matriz como saberes de la cultura corporal, que se puede enseñar en la educación física escolar. Por lo que si bien en relación al marco teórico, podemos ver que se incluyeron ciertos saberes que en el pasado no se incluían como ser las practicas corporales artísticas, también faltan otros saberes de la cultura corporal que son importantes

para el desarrollo de lxs niñxs y que puedan ser enseñadas en la clase de educación física, dejando afuera ciertas prácticas corporales que no tienen lugar.

3.1. Exposición de los datos (o resultados)

En relación a los datos obtenidos, expondremos de acuerdo a la matriz de datos, en donde aparece en los tres docentes el saber de la cultura corporal que se relaciona al eje temático del juego y del jugar, toda vez que ellos refieren que el juego es muy importante para lograr sujetos autónomos y que puedan desenvolverse en sociedad.

“...Los juegos no pueden faltar, siempre adaptándolos a lo que vaya surgiendo con lxs niñxs, generas una relación un vínculo a través de los mismos que para mí en las clases de educación física son clave...” (Profe Christian).

Por otra parte, también encontramos el eje temático en relación a prácticas corporales expresivas-artísticas, ya que hacen circular actividades circunscritas en las cuales hacen malabares con anillos que son fabricados por lxs alumnxs y también ciertas figuras correspondientes a prácticas corporales introyectivas como lo es el yoga.

“...Desde el 2020 estuve implementando cuando terminaba la clase, posiciones de yoga o posiciones de animales en realidad para los más chiquititos para que se vayan un poco más relajados. Entonces nos sentamos y cerramos los ojos y hacemos la estrella, nos acostamos, o hacemos el perro, después eso ellos solos lo van pidiendo a lo largo del tiempo. También lo que estuve trabajando mucho en hacer materiales reciclados, por ejemplo, en hacer anillo o aros chiquitos para trabajar esto de poder reciclar desde el lado de la educación física pero después obviamente lo usas para manipularlos...” (Profe Micaela).

En otro orden de cosas, también se pueden advertir en su relato el eje temático en relación a la actividad física sostenible las cuales sirven para la búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal y motriz.

“...Los desplazamientos y conciencia corporal...” (Profe Matías).

3.2. Análisis e interpretación de los datos (o resultados).

En este ítem elegimos los actos de habla de los docentes en relación a los saberes de la cultura corporal que proponen sus alumnos:

“...Si todo lo que ellos propongan y yo pueda aceptar es todo bienvenido, siempre hablo en relación a lo que son las normas y el respeto...”

Christian parece darles espacio a lxs chicxs, con un sentido de la perspectiva humanista, para que puedan desarrollar cualquier juego que ellxs desee y así de esta manera respetar el derecho ineludible de la infancia, como bien lo refiere en el artículo 31 de la Convención de los Derechos de la Niñez, pudiendo promover en lxs niñxs el poder negociar, resolver conflictos y adoptar decisiones, para de esta forma explorar el mundo que los rodea, vivenciando y aprendiendo a construir y entender su posición social en el mundo, con el fin de formar sujetos emancipados de los valores hegemónicos y lograr sujetos autónomos.

Creemos que lo mismo pasa con **Micaela** a la hora de ceder espacios de su clase para que lxs alumnxs puedan vivenciar y experimentar no solamente juegos sino que también poder interaccionar con ciertos objetos como los son las colchonetas, cumpliendo de esta manera con una actividad sostenible uno de los ejes temáticos de nuestra matriz de datos, donde el cual busca el desarrollo de la disponibilidad corporal y motriz descubriendo así lxs niñxs propias acciones motrices espontaneas y singulares.

“...a veces te piden un juego son muy de poner una colchoneta y que se tiren encima o que empiecen a dar vueltas, otros capaz que se ponen a hacer tipo la vertical o hacen piruetas o medialunas...”

Por otra parte, el Profe **Matías**, lxs niñxs experimentan en sus clases ciertas posibilidades creativas de acciones corporales ya sea individuales como pueden

ser los saltos y lanzamientos y también poder interaccionar con otros pares u objetos, siempre actuando en el rol de guía, considerando las intervenciones que sean necesarias para ponerlos a ayudarlos y motivarlos en las vivencias.

“...los saltos, les gusta esto de ver con que puedo saltar, saltos y lanzamientos es lo que más exploran...”

3.3. Conclusiones y sugerencias

Para concluir con el presente trabajo de investigación podemos decir que en relación a los objetivos específicos pudimos establecer la función social que los profes de educación física entrevistados le dan a la misma, haciendo referencia a la visión higienista toda vez que indican que la educación física es buena para la salud y es un medio para salir del sedentarismo, lo cual conlleva al desarrollo saludable de los ciudadanos ya desde sus primeros años de vida. Por otra parte, también surge la visión psicomotricista por la cual intentan educar de forma intelectual a lxs sujetos por medio del cuerpo, en donde no solo trabajarán en el desarrollo del factor motriz de lxs niñxs, sino que también va a educar las estructuras cognitivas, utilizando el cuerpo como medio, buscando potenciar la creatividad de lxs niñxs por medio de la disposición de espacios y materiales seleccionados por lxs docentes, abierto a la observación y análisis de sus comportamientos, también encontramos la perspectiva recreacionista, en donde se puede evidenciar como el juego se ha ido incorporando en el discurso pedagógico en la educación infantil como un componente inevitable de la niñez y el cual resulta beneficioso para el aprendizaje. Finalmente, creemos también que sostienen sus clases en la visión humanista con sentido socio-crítico, debido a que traen consigo una mirada reflexiva lo que les permite cambiar sus planificaciones según las necesidades de lxs alumxns.

Pudiendo identificar varios saberes de la cultura corporal que circulan en sus clases, pero que no son la mayoría, faltaría poder integrar otros ejes temáticos que están quedando fuera a la hora de planificar y poder llevarle a lxs niñxs cosas

nuevas, aunque creemos en que ya hay un inicio para el cambio en relación por lo que pelea la visión humanista con sentido socio crítico.

Por ende, estos saberes que lxs docentes hacen circular en sus clases, se orienta a promover, concientizar y garantizar el juego como derecho ineludible de la niñez, articulándose con el hecho de permitir a los niños y niñas experimentar, probar, explorar y descubrir su motricidad singular, siempre en interacción con otras personas y el medio ambiente significando y resignificando la cultura corporal infantil, resultando como función social de la educación física pero también con una perspectiva al desarrollo saludable de los ciudadanos.

3.4. Reflexión crítica sobre el proceso de investigación realizado.

En base al camino transitado, creemos que, al momento de obtener los datos en trabajo de campo, el cual se realizado mediante el instrumento de entrevista, pensamos que estaría bueno también poder haber hecho observaciones sobre como lxs docentes desarrollan sus clases, y poder relacionar sobre la entrevista y los hechos que se llevan a cabo durante el desarrollo de las clases para ver si se condice una con las otras, debido que en este caso, al solo quedarnos con la entrevista solamente no estamos pudiendo controlar si verdaderamente lo que el docente relata es lo que vuelca en sus clases. De igual manera es entendible debido a que estamos transitando por una pandemia y de la cual en la actualidad están volviendo a la presencialidad de manera paulatina y cuidadosamente.

Creemos también importante estas investigaciones, debido a que se pueden vislumbrar, en este caso, los saberes de la cultura circular que no circulan en sus clases y de esta manera poder llegar mediante las lecturas de las mismas a que lxs profesores de educación física del nivel inicial de la educación argentina puedan conocer que existen otros saberes para desarrollar en sus clases y no repetir siempre los mismos, abriendo así un abanico de oportunidades. Pudiendo, de esta forma, adherir como futuras fuentes de datos los programas de Educación Física Infantil de los Profesorados Universitarios, o bien Institutos de formaciones docentes.

Es importante poder estimular a docentes sobre las prácticas de la cultura corporal para poder repensar su quehacer, si bien notamos que hay un cambio en la educación física en donde se va instalando la visión humanista con sentido socio crítico, pero aún falta mucho trabajo por hacer.

4. Anexo 1: Modelo de cuestionario

1. ¿Recordás por qué elegiste ser profesor/a de Educación Física?
2. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar?
(Si no lo menciona espontáneamente, se puede preguntar: ¿Hace cuanto que trabajás en la escuela como profesor/a de educación física? ¿En qué colegios y niveles has trabajado dentro del ámbito escolar? ¿Durante cuánto tiempo?)
3. ¿Por qué hoy sos profesor/a de Educación Física en la escuela?
4. ¿Creés que la Educación Física necesita cambios?

Si responde si: ¿Cuáles?

Si responde no: ¿Por qué?

Ahora nos vamos a focalizar sobre la planificación en la Educación Física escolar de nivel primario

5. ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física?
6. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?
- 6.1. ¿La elección de esa/s modalidad/es de planificación que utilizás, tiene que ver con tu preferencia o la implementás por requerimiento Institucional (Supervisión – Directivos – Jefes de Departamento)?
- 6.2. ¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre la/s modalidad/es de planificación que realizás?
7. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?
- 7.1. Esta periodicidad, ¿es un requisito institucional impuesto o acordado?
8. ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?
- 8.1. ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?
- 8.2.** ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos, deseos que tienen l@s educand@s, en la planificación de la clase?
9. ¿Qué sentido le otorgás a la planificación?

Ahora nos focalizaremos en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física:

10. ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que hacés circular en las clases de Educación Física?

10.1. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que disponés y hacés circular en las clases?

10.2. ¿Hay saberes de la cultura corporal que proponen l@s educand@s y que vos permitís que circulen en la clase? *Si responde Sí: ¿Cuáles?*

10.3. *¿Hay saberes de la cultura corporal que son creados en tus clases?*

11. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos y/o curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

12.1. *¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados en tus clases? Si responde Si: ¿Cuáles? ¿Por qué?*

12.2. *¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? Si responde Si: ¿Cuáles? ¿Por qué?*

En relación a la visión y función social de la Educación Física

12. Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la Educación física actual?

13. ¿Qué función social le otorgás a la Educación Física en la escuela primaria?

14. ¿Sobre qué principios ideológicos basás tu tarea laboral en la Educación Física?

Cerrando la entrevista

¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Anexo 2: Entrevistas

Entrevista 1: Christian Aguilera, 33 años.

1- ¿Recordás por qué elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Elegí ser profe por una cuestión que siempre hice deporte, porque en la escuela donde iba siempre hice fútbol y handball, pero los demás deportes también me encantaban.

2- ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar? (Si no lo menciona espontáneamente, se puede preguntar: ¿Hace cuanto que trabajás en la escuela como profesor/a de educación física? ¿En qué colegios y niveles has trabajado dentro del ámbito escolar? ¿Durante cuánto tiempo?)

Me recibí en el 2013, en el año 2014 hice una suplencia en escuela del estado, durante cinco meses aproximadamente, una escuela del distrito nro. 6. Luego terminé la suplencia y luego fui a trabajar en un instituto privado durante la pandemia. Después renuncié a ese colegio y tome una escuela del estado en el nivel inicial que hace un año y medio que estoy.

3- ¿Por qué hoy sos profesor/a de Educación Física en la escuela?

Hoy en día es una comodidad estar en un colegio, es lindo, al principio no tenía interés de ser profe de educación física en un colegio, sino que me quería dedicar a lo que es entrenamiento, pero a la larga probe y me gusto. El nivel inicial es una experiencia que no te lo podés imaginar, tengo sala de 2 años y lxs niñxs no te hacen caso en nada de lo que les propongas.

4- ¿Creés que la Educación Física necesita cambios? Si.

Si responde si: ¿Cuáles?

Depende, no es lo mismo trabajar en el estado que trabajar en un colegio privado. Porque en el privado tenés que hacer lo que te dicen. Yo labure mucho en el estado y si bien era light en el sentido que me decían hace esto tranquilo, pero siempre la temática la proponían ellos. Tengo amigos que trabajan en colegios privados y deben hacer lo que las autoridades les dicen. En cambio, en las del estado es más liberal no se meten mucho en el laburo propio y están más para una cuestión administrativa o si se te presenta

alguna problemática, me parece que el profesor de educación física donde más rinde es cuando nadie se mete en tu laburo. Antes de la pandemia se hacían clases abiertas donde participaban los familiares de lxs niñxs, pero hoy en día no se están haciendo, eso creo que es algo importante para lo que es el jardín, porque esta bueno que compartan ese vínculo con la familia para que vean el trabajo que haces. Porque a veces tienen el concepto que el Profe de educación física es un tira pelota y no es así, u otros creen que es el profe de gimnasia. Yo trabajo y se ve mejoras en lxs niñxs, ya sea coordinativo o lo cognitivo.

Si responde no: ¿Por qué?

Ahora nos vamos a focalizar sobre la planificación en la Educación Física escolar de nivel primario

5 ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física?

A nosotros en el estado nos piden una planificación, pero en el privado no, nos decían que hagamos lo que queramos, pero en el estado tengo que presentar una planificación. Yo pienso que está bien y generalmente las hago a principio de año.

6 ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

Actualmente las hago bimestral o trimestral, me propongo objetivos y trato de cumplirlos, antes las hacia siempre anuales.

6.1 ¿La elección de esa/s modalidad/es de planificación que utilizás, tiene que ver con tu preferencia o la implementás por requerimiento Institucional (Supervisión – Directivos – Jefes de Departamento)?

Yo planteo hacerlas de forma bimestral o trimestral y me dieron el ok, lo acordamos con los directivos del jardín, al momento de proponer algo me escuchan.

6.2 ¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre la/s modalidad/es de planificación que realizás?

En lo que respecta a las escuelas de estado formulan un concepto al profesor a fin de año, debiendo llenar una ficha, pero no te dan una devolución de las planificaciones, ellos adjuntan las planificaciones a una carpeta donde quedan archivadas, para cuando algún directivo que las pida sabe que están ahí. Y a fin de año le entregan un formulario en donde completan de como crees que laburaste en lápiz, se lo entregas y ellos te hacen una devolución quedando eso en el concepto anual. Que puede ser muy bueno, bueno, regular, malo.

7 ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?

Este año las hago bimestral o trimestral, el año pasado arranque bimestral y la segunda parte del año las hice trimestral.

7.1 Esta periodicidad, ¿es un requisito institucional impuesto o acordado?

Es acordada con la dirección, no es impuesto.

8 ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

No sé si tengo en cuenta algo puntual, si me propongo algo y lo voy modificando según lo que voy viendo, me paso de tener niñxs autistas y me paso que los tenés que dejar que hagan lo que ellos tengan ganas, vos propones una actividad, por ejemplo con las pelotas con todos los compañeros, obviamente que ellos tienen un acompañante en la clase, y por ahí les ofreces pelotas y ellos van a hacer lo que ellos quieren y después vas viendo cómo se integran, he logrado que se integren a tal punto que no necesite al acompañante.

8.1 ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

Los juegos no pueden faltar, siempre adaptándolos a lo que vaya surgiendo con lxs niñxs, generas una relación un vínculo a través de los mismos que para mí en las clases de educación física son clave.

8.2 ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos, deseos que tienen l@s educand@s, en la planificación de la clase?

Capaz que hago lo que yo quiero, ponele que hago 20 o 25 minutos de lo que yo pretendo o intento que hagan y luego los dejo **jugar** a lo que ellxs quieren, por ejemplo, a principio de año hago todo juegos, y por ahí ellos se quedan con el recuerdo de los mismos y piden jugar a x juego. Mas cuando los ves jugar a lo que te piden y los ves disfrutar de una manera que se genera un descontrol tremendo en el patio.

9 ¿Qué sentido le otorgás a la planificación?

Si sirve, porque me propongo un objetivo anual y trato de cumplirlo, después lo vas modificando según el grupo que tengas.

Ahora nos focalizaremos en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física

10 ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que haces circular en las clases de Educación Física?

Creo que hoy en día me hacen mucho hincapié en lo que respecta a la **educación sexual integral**, lo que tiene que ver con la inclusión, de que no todos son iguales, que cada persona es diferente, todo eso trato de meterlo en las clases, porque por ejemplo a veces propones algo que a algún nene o nena le cuesta, entonces tenés que tratar de que lo que propones sea igual para todxs para que lo puedan hacer, siempre hay que estar atento para intervenir.

10.1. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que disponés y hacés circular en las clases?

Siempre les propongo que **cuiden su cuerpo**, también **el cuerpo de los demás**, **cuestiones de respeto propio**, porque por ahí pasa que un nene le da un cachetazo a otro nene y tenés que intervenir.

10.2. ¿Hay saberes de la cultura corporal que proponen l@s educand@s y que vos permitís que circulen en la clase? Si responde Si: ¿Cuáles?

*Si todo lo que ellos propongan y yo pueda aceptar es todo bienvenido, siempre hablo en relación a lo que son las **normas y el respeto**.*

10.3. ¿Hay saberes de la cultura corporal que son creados en tus clases?

Todo lo que propongan en las clases es bienvenido siempre trato de meter además de lo **motriz lo cognitivo** para que ellos piensen para que sepan desenvolverse, para que sepan lo que pueden hacer, **como cuidarnos, como cuidar al otro como respetarme y respetar al otrx.**

11 ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos y/o curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

El diseño curricular ayuda bastante, creo que está bastante relacionado **también con los cursos que uno pueda llegar a hacer.** Yo hablo mucho con **mi hijo Benja y le pregunto que hicieron en el jardín y capaz me resulta interesante y lo propongo en mis clases, le pongo alguna variante.**

12.1. ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados en tus clases? Si responde Si: ¿Cuáles? ¿Por qué?

Yo creo que no, lo que pueda llegar a sumar bienvenido si ves algo que no está bueno no lo vas a tomar.

12.2. ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? Si responde Si: ¿Cuáles? ¿Por qué?

No sé si son saberes, pero viste que el gobierno menciona sobre la prohibición del **lenguaje inclusivo,** yo no lo utilizo, pero si conozco a profes que están enojados con el tema.

En relación a la visión y función social de la Educación Física

12 Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la Educación física actual?

Creo que es algo fundamental, más allá de ser profe, porque hoy en día lxs nenxs aprenden, pero no solamente en educación física, sino que **aprenden jugando,** si decís la palabra jugar ya la relacionas con la educación física. Creo que es fundamental, **porque la educación física es salud,** es **relacionarse con el otro,** por ejemplo, me pasa a mí que veo que hay nenes

que no se llevan como se llevan con otros entonces propongo algún juego grupal con los nenes que no se llevan bien y después vas a ver que **terminan generando un vínculo que no tenían** y yo creo que a través del juego podés proponer un montón de cosas que es totalmente beneficioso para todos, sea para el nene de forma individual, sea para el grupo. Para mí es clave y fundamental lo que es la educación física.

13 ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela en el nivel inicial?

Es fundamental por una cuestión de que es muy importante para lo que es el grupo.

14 ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?

Hay diversas ideologías, yo voy tomando un poco de todas las corrientes, lo que veo que me sirve para poder trasladarlo a lxs niñxs, **lo cognitivo es muy impórtate** y también que lxs niñxs propongan cosas y darles lugar.

Cerrando la entrevista

¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Creo que no hay que basarse en una ideología para que lleves adelante una clase, y también creo que hay mucha teoría pero una cosa es la teoría y otra cosa es estar en el patio, y más a veces con nenxs que desayunan y comen en el colegio, y hay veces que en el patio no sabes qué pasa con los diferentes niñxs, que tenés un nene que no comió, que van con zapatillas o ropa rota, con nenes que tienen muchos hermanos y no tienen la contención familiar necesaria, estas cosas te las enseña la práctica misma de cuando estas en el patio y ves las distintas situaciones.

Entrevista 2: Micaela Benítez, 27 años.

1- ¿Recordás por qué elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Yo iba a una colonia, que era desde los 5 hasta los 17 años, siempre quería ser como mis profes de la colonia, como una profe en particular, siempre estaba haciendo los roles que hacían ellos, siempre ayudaba, siempre era la que jugaba, siempre decía que quería ser profe y cuando termine la secundaria, me anote en el profesorado, pero siempre, como pensando en que iba a trabajar en la colonia, en la parte recreativa, en la parte de campamentos, pero luego cuando empecé a hacer la carrera conocí otras áreas que también me gustaron.

2- ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar? (Si no lo menciona espontáneamente, se puede preguntar: ¿Hace cuanto que trabajás en la escuela como profesor/a de educación física? ¿En qué colegios y niveles has trabajado dentro del ámbito escolar? ¿Durante cuánto tiempo?)

Me recibí en el 2016, y trabajo desde el 2017 arranque a trabajar en jardín en una escuela privada, trabaje en jardín y primaria en secundaria nunca trabaje, si trabaje en algún club de jóvenes, pero muy poco tiempo. Trabaje en el jardín de Barracas llamado Anillos Revoltosos, también trabaje en el Solcito de Catalina y actualmente estoy trabajando en el Instituto Privado Hogar de la Infancia, en La Boca, trabajo también en primaria el Colegio de la Misericordia en La Recoleta y también en un club.

3- ¿Por qué hoy sos profesor/a de Educación Física en la escuela?

La verdad que en la carrera me fue gustando, me gustaba las cosas que hace el profe de educación física y las practicas del jardín me re gustaron, demanda un montón de tiempo y cansancio porque estas todo el tiempo jugando con ellxs. Y también porque te da una estabilidad al trabajar en blanco.

4- ¿Creés que la Educación Física necesita cambios?

Capaz que necesita cambios de que a veces en el ámbito no formal trabajan muchos profes y no está bien remunerado. Y otra cosa pensaba en el tema de las capacitaciones que son las emis que son los espacios de mejora institucional que a veces me siento como que lo que se ve en la capacitación es dirigido solo para las seños de sala. Si responde si: ¿Cuáles? Si responde no: ¿Por qué?

Ahora nos vamos a focalizar sobre la planificación en la Educación Física escolar de nivel primario

5- ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física?

La planificación es un recurso que yo siempre lo usé desde que arranque a trabajar, es como una guía y obviamente fui cambiando, depende de la institución algunas no te piden planificación, en otras si, por ejemplo, en la escuela del estado donde estoy tengo que presentar una planificación anual o cuatrimestral, en donde vas presentando unidades didácticas o temáticas o proyectos, igualmente en base a eso yo planifico el día a día, pero es una guía que deberíamos hacer todos los profes.

6- ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

Cuando arranque la hacía muy referido al diseño curricular donde ponía el eje, el contenido, el objetivo, la actividad y el día. Pero después me di cuenta como que era mucha información y que existía la planificación anual, que eso lo aprendí trabajando en la escuela del estado. En base a la planificación anual uno va planificando el día a día y el modelo que uso es el que se hace en un cuadro donde planteas una unidad temática o un proyecto y planteas la evaluación, los contenidos, los objetivos, las actividades, las estrategias. Yo este año la presente cuatrimestral.

6.1- ¿La elección de esa/s modalidad/es de planificación que utilizás, tiene que ver con tu preferencia o la implementás por requerimiento Institucional (Supervisión – Directivos – Jefes de Departamento)?

En la escuela del estado te la piden, es obligatorio, te dan un tiempo de entrega, y de hecho el supervisor tienen un drive con modelo, y este año nos dieron hasta mediados de abril para entregar el periodo de inicio. Y después tengo la planificación del día a día que esa no me la pide nadie y la tengo yo porque la uso de guía.

6.2- ¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre la/s modalidad/es de planificación que realizás?

Desde la dirección no te dan una devolución de la misma, si te la piden como por si pasa algo está la planificación ahí en dirección o si viene un suplente tiene la planificación para trabajar en base a eso. Si a fin de año te hacen el concepto, pero no sé si es tan referido a la planificación que hace uno sino más bien a como se desempeñó en general.

7- ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?

El año pasado por pandemia fue bimestral, pero ahora como ya volvimos a la normalidad se puede presentar de forma cuatrimestral o anual.

7.1- Esta periodicidad, ¿es un requisito institucional impuesto o acordado?

En el estado lo que llega al supervisor lo comunica y nosotros lo elevamos el día que nos solicitan.

8- ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

Los contenidos que están en el diseño curricular básicamente, en cada clase obviamente tomas un contenido y trabajas otros, los contenidos para ver qué actividades hago.

8.1- ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

El contenido, porque tiene que haber como un hilo conductor, pero obviamente va variando. El saludo inicial, el saludo final, etc.

8.2- ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos, deseos que tienen l@s educand@s, en la planificación de la clase?

Es importante porque si bien planificas también tenés que ser flexibles, a veces me piden de **hacer juegos**, capaz para el final de la clase estaba planificado hacer un **juego de persecución** y ellos piden hacer otro los dejo que lo hagan o piden jugar otra cosa que no tiene nada que ver con lo que estaba planificado les digo que lo hacemos para la semana entrante.

9- ¿Qué sentido le otorgás a la planificación?

Es importante porque es una guía, nos ordena, es un recurso que debería ser obligatorio para poder hacer los informes para evaluar.

Ahora nos focalizaremos en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física

10- ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que hacés circular en las clases de Educación Física?

Capaz soy muy del diseño curricular pero hoy en día hay muchas ideas en páginas de Instagram y las vas tomando esas cosas que no están en el diseño, pero también trabajas las **habilidades motoras** desde otro lado. Desde el 2020 estuve implementando cuando terminaba la clase, **posiciones de yoga o posiciones de animales** en realidad para los más chiquitos para que se vayan un poco más relajados. **Entonces nos sentamos y cerramos los ojos y hacemos la estrella, nos acostamos, o hacemos el perro**, después eso ellos solos lo van pidiendo a lo largo del tiempo. También lo que estuve trabajando mucho en hacer **materiales reciclados**, por ejemplo, en **hacer ringo o aritos chiquitos para trabajar esto de poder reciclar desde el lado de la educación física pero después obviamente lo usas para manipularlos**. También hice con la profe de la mañana que es algo que está en el diseño y que me resultaba difícil en el sentido de como transmitirle eso a lxs niñxs, es el tema de hacer el **mes de la salud y actividad física**, entonces era explicarles como **comer saludable a través de los juegos**, pero esta bueno ser un poco más creativa e ir cambiando las cosas. También con el tema del reciclaje hice malabares como llevado al circo a lo que son los **payasos, vas trabajando la manipulación lo visomotor lo oculomanual**.

10.1. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que disponés y hacés circular en las clases?

Como te comenté anteriormente me gusta mucho las actividades que tienen que ver con el circo, con los payasos, los malabares, en donde también utilizan el material reciclado para su manipulación.

10.2. ¿Hay saberes de la cultura corporal que proponen l@s educand@s y que vos permitís que circulen en la clase? *Si responde Si: ¿Cuáles?*

No sé, pensándolo ahora, pero si me pasa que a **veces te piden un juego son muy de poner una colchoneta** y que **se tiren encima o que empiecen a dar vueltas**, **otros capaz que se ponen a hacer tipo la vertical o hacen piruetas o medialunas** que, si bien eso está en el diseño es como que ellos lo expresan de

esa forma, pero capaz que todavía no llegaron a ver eso. Me gustaría poder enseñarles como las posturas de yoga, o algo de acrosport.

10.3. ¿Hay saberes de la cultura corporal que son creados en tus clases?

Capaz esto que te contaba del tema del reciclaje y hacer cosas en relación al circo, una vez me toco que no podíamos usar el patio y nos tuvimos que quedar en la sala e implementamos todo este tema, también le mostré videos con el proyector.

11- ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos y/o curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

Me acuerdo de haber hecho algún que otro curso de circo que están buenos, pero también me baso mucho en lo que es internet, y en Instagram hay muchos videos, muchas cosas, y con el tema de la pandemia se expandió más, de hecho, me hice una página de Instagram donde también subo actividades. Y también cosas del diseño, pero a veces quedan un poco viejas.

12.1. ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados en tus clases? Si responde Si: ¿Cuáles? ¿Por qué?

En el jardín no me pasa eso, todo es charlable lo que si lo tenés que comunicar.

12.2. ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? Si responde Si: ¿Cuáles? ¿Por qué?

Si, quizás porque no estoy capacitada, a mí me gusta todo lo que es del circo, las acrobacias, también me gustaría trabajar con balanceos con telas, estoy viendo como poder hacer eso con lxs niñxs.

En relación a la visión y función social de la Educación Física

12-Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la Educación física actual?

Para mí es una disciplina muy completa re linda, que mediante el juego y capaz otras estrategias lo que hace es formar personas a nivel cognitivo, motriz y social digamos. Yo pienso que mediante el juego podemos explicar un montón de contenidos y realmente lxs niñxs terminan aprendiendo.

13- ¿Qué función social le otorgás a la Educación Física en la escuela en el nivel inicial?

Esto que te decía a nivel cognitivo y social lxs niñxs se expresan un montón a través del cuerpo, se mueven un montón también en lo que es la sala.

14- ¿Sobre qué principios ideológicos basás tu tarea laboral en la Educación Física?

No lo pienso así, en que ideología me baso, creo que es un poco de todo, así como también eso de lo conductual, lo que tiene que ver con lo psicológico, justo estoy estudiando psicopedagogía, y bueno esta esto de ¿es solamente lo conductual? ¿cómo aprenden lxs chicxs?, ¿aprenden de esa forma o aprenden de la manera más libre?, quizás es un poco de todo y yo lo que hago en las clases pensándolo ahora, soy muy de lo explorar, pero a la vez doy indicaciones, hago un poco de todo y depende también del contenido que voy a trabajar.

Cerrando la entrevista

¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Entrevista 3: Matías Di Maio, 34 años.

1- ¿Recordás por qué elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Porque me gusta enseñar, ósea no se si quería ser de educación física solamente, también quería ser profe de historia, de geografía, me gusta la docencia, de chiquito jugaba al fútbol y armaba equipitos y los dirigía, me gustaba todo ese tema.

2- ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar?(Si no lo menciona espontáneamente, se puede preguntar: ¿Hace cuanto que trabajás en la escuela como profesor/a de educación física? ¿En qué colegios y niveles has trabajado dentro del ámbito escolar? ¿Durante cuánto tiempo?)

Trabajo en escuela hace 5 años, también trabajo en escuelas deportivas de hockey y de fútbol ya hace 7 años. Trabajo actualmente en la Escuela Almafuerte, en el Jardín Duendecito Rojo y Trabajo en el Instituto Barrio Marina, actualmente trabajo en secundaria y jardín, pero anteriormente también trabajé en primaria.

3- ¿Por qué hoy sos profesor/a de Educación Física en la escuela?

Básicamente porque es para lo que nos formaron, el profesorado de educación física básicamente te forma para el nivel escolar.

4- ¿Creés que la Educación Física necesita cambios? SI,

Si responde si: ¿Cuáles? Los diseños curriculares específicamente podrían mejorarse.

Si responde no: ¿Por qué?

Ahora nos vamos a focalizar sobre la planificación en la Educación Física escolar de nivel primario

5- ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física?

Pienso que una planificación diaria es fundamental sobre las correlatividades que vas laburando, me parece ideal, porque planificar muy sueltas las cosas no se puede.

6- ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

En jardín presentamos las planificaciones en relación a proyectos.

6.1- ¿La elección de esa/s modalidad/es de planificación que utilizás, tiene que ver con tu preferencia o la implementás por requerimiento Institucional (Supervisión – Directivos – Jefes de Departamento)?

Es requerimiento institucional elaborar la modalidad de planificación, es por orientación escolar.

6.2- ¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre la/s modalidad/es de planificación que realizás?

No he tenido muchas devoluciones, quizás si correcciones de cosas que por ahí no les parecían bien.

7- ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?

La periodicidad de entrega es mensual, una vez por mes.

7.1- Esta periodicidad, ¿es un requisito institucional impuesto o acordado?

Es Institucional impuesto.

8- ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

Tengo en cuenta el diagnóstico del grupo que hago al principio de año, yo no hago planificación en marzo ponele, es algo que veo cómo surge, porque dependen de un montón de aspectos, y en abril ya empiezo a planificar con respecto a ese diagnóstico. Mas que nada en sala de 3, sala de 4 y sala de 5, como yo soy el único profe del jardín me sucede que a los de 4 y a los de 5 ya los tuve los años anteriores, entonces ya los conozco y sé que laburar, pero a los de sala de 3 necesito ver como vienen para poder planificar.

8.1- ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

Los desplazamientos.

8.2- ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos, deseos que tienen l@s educand@s, en la planificación de la clase?

Por eso los quiero ver, si el 50% de la planificación tiene que ver con eso, para ver más que nada en que se desarrollan mejor, el tema referente a las inquietudes lo vas viendo en el transcurso del año, es muy difícil planificar sobre la inquietud del niño de acá a un mes porque va cambiando todo el tiempo.

9- ¿Qué sentido le otorgás a la planificación?

Le doy mucho sentido, pero no soy tan rígido, soy flexible.

Ahora nos focalizaremos en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física

10- ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que hacés circular en las clases de Educación Física?

Lo que tiene que ver con el **reconocimiento del cuerpo**, tratamos de ver según la orientación escolar de la Dirección, no solo el reconocimiento del cuerpo, sino que **partes del cuerpo como huesos, músculos**, también lo referido a la **conciencia corporal**, **lo que tiene que ver con la respiración**, muy cortito obvio, son niñxs de jardín, por ejemplo, en sala de 5 estamos viendo que en el brazo tienen un hueso grande que se llama humero, pero más que eso no.

10.1. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que disponés y hacés circular en las clases?

Los desplazamientos y conciencia corporal.

10.2. ¿Hay saberes de la cultura corporal que proponen l@s educand@s y que vos permitís que circulen en la clase? *Si responde Si: ¿Cuáles?*

*Si, básicamente, aparte de los **desplazamientos, los saltos**, les gusta esto de ver con que puedo saltar, **saltos y lanzamientos** es lo que más exploran.*

10.3. ¿Hay saberes de la cultura corporal que son creados en tus clases?

No.

11- ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos y/o curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

El **diseño curricular**, es parte todo lo que hay que trabajar, se sigue ese lineamiento y de ahí uno va su creatividad, pero básicamente es el diseño. Igual el diseño curricular es bastante amplio si te pones a leerlo tienen un montón de aspectos que no son trabajados pero que podés laburar.

12.1. *¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados en tus clases? Si responde Si: ¿Cuáles? ¿Por qué?*

Creo que no, ahora en este momento no se me ocurre algo que esté prohibido, no se me viene a la cabeza.

12.2. *¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? Si responde Si: ¿Cuáles? ¿Por qué?*

*Si, **rolidos**, al principio lo trabajaba, te voy a ser sincero, viste los rolidos llegan un momento que necesitan mucha ayuda, necesitan mano en la nuca, la otra*

mano posterior al muslo, me paso los últimos dos años de, viste cuando ves esto del profe varón en un jardín y deje de exponerme a ayudarlos a hacer un rol, para no tener la mano cerca de la cola, para no correr riesgos de nada, no quiero arriesgarme, en realidad no es un riesgo porque lo hice durante tres años y nunca paso nada, pero viste cuando uno se sugestióna con tantas cosas que pasan que hay que tener extremo cuidado, yo no los abrazo, toda esas cosas que uno parece un frio, pero es porque te cuidas.

En relación a la visión y función social de la Educación Física

12-Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la Educación física actual?

Un medio para salir del sedentarismo.

13- ¿Qué función social le otorgás a la Educación Física en la escuela en el nivel inicial?

Es vital, es donde ves la personalidad de los niños, ¿qué función social?, sirve para establecer vínculos, para desenvolverse dentro de la sociedad.

14- ¿Sobre qué principios ideológicos basás tu tarea laboral en la Educación Física?

No me acuerdo mucho de las perspectivas ideológicas, pero en mis clases trato de escuchar a lxs niñxs y lo que propongo es un rato jugar a lo que propongo yo y otro rato con el mismo elemento divertite como quieras y todos te muestran lo que hacen.

Cerrando la entrevista

¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Creo que los profes de educación física deberíamos tener un espacio mayor, porque relacionado a lo que es con música, tenemos espacios muy cortos que van de media a una hora a la semana.

5. Bibliografía

Referencias bibliográficas a utilizar para el armado del Primer Capítulo.

Bellotti, S. (2019). Propuestas de enseñanza de la Educación Física en el Nivel Inicial. 13° Congreso Argentino y 8° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Universidad Nacional de José C. Paz.

Da Silva, S. & Bracht, V. (2012). En el camino de las prácticas y profesores innovadores en educación física escolar.

Gómez Smyth, L (Coord)., Dupuy, M., Ianonne, A y Morén, E. (2017). *Las prácticas pedagógicas críticas en la Educación Física Escolar. Una construcción autónoma desde y para la Educación Física*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UFLO.

Gómez Smyth, L. (2017). Hacia la construcción de estilos docentes críticos en Educación Física. Glew, Buenos Aires, Argentina: Manuscrito no publicado.

Mansi, D. (2017). Primeras revisiones históricas de la Educación Física Infantil en Argentina. Período 1960 – 2016. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad de Flores.

Mansi, D. (2018). Construcción Histórica de la Educación Física en el nivel inicial. Tesis de maestría. Universidad de Flores, Buenos Aires, Argentina.

Referencias bibliográficas a utilizar para el armado del Segundo Capítulo.

Aisenstein, A. (2008). Deporte en la escuela ¿vale la pena? Niñez, deporte y actividad física: reflexiones filosóficas sobre una relación compleja.

Álvarez, N., Andrade, G., González, E., Kassabian, G., Rocco, C. y Rossi, D. (2017). *Modalidades de Planificación y Selección de contenidos docentes innovadores/as de Educación Física*.

Cena, M. (2018). La expresión corporal en la Educación Física. *La Pampa en movimiento, Revista de Educación Física N° 7*.

Gómez Smyth, L. (2015). Educación Física. Algunas reflexiones para compartir sobre el juego y el jugar. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Flores, 2015.

Gómez Smyth, L. (2019). *Prácticas Pedagógicas en la enseñanza de la Educación Física del Nivel Inicial*. Universidad Nacional de José C. Paz.

Gómez, R. (2015). Saber disciplinar y saber didáctica en la Educación Física: entre epimeleia y transmisión en la cultura corporal de movimiento. En A. F. (Comp), *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematicaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo* (págs. 101-122). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Lagardera, F. & Masciano, A. (2014). Un rayo de luz en el lado oculto de la educación física. La pedagogía de las conductas motrices en el gimnasio Olimpia de Chivilcoy.

López Pastor, E. & López Pastor V. (1997). Tratamiento de la educación ambiental desde el área de educación física. Problemática y propuestas de acción.

Renzi, G. (2018). Concepciones sobre la actividad física.

Renzi, G. Concepciones en torno al Deporte.

Renzi, G. Enseñanza de la Actividad Física basada en la comprensión.

Rozengardt, R. (2018). La Educación Física, Prácticas escolares y Prácticas de formación. ISEF. General Pico.

Velázquez Callado, C. (2004). Las Actividades Físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica.