

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo de Investigación

Año: 2017

Título: Modalidades de planificación y circulación de saberes en Educación Física.

Estudiante: Mariana Ursino

Legajo: 16758

Correo electrónico: marianau_10@hotmail.com

Tutor/a: Dr. Gómez Smyth Leonardo

Agradecimientos

En principio quiero agradecer a mi Madre, quien me ha incentivado siempre para ser una profesional respetando mi elección en la docencia acompañándome y guiándome mediante la transmisión de valores como el respeto, la responsabilidad, el esfuerzo, la constancia y perseverancia, y el compromiso para lograr llegar a las metas deseadas.

También agradezco a cada docente de la Universidad de Flores, quienes cada uno desde su formación, hicieron que pueda llevarme diferentes aprendizajes y hoy poder elegir qué perfil y estilo docente quiero ser. En especial quiero agradecer a mi tutor Leonardo Gómez por su acompañamiento en todo este trayecto recorrido, colaborando como guía en mi construcción profesional y personal, y por transmitirme un valor tan importante para mí como lo es la Humildad, en su profesión, en su saber y sobre todo como persona.

Por último, quiero agradecer a toda la comunidad universitaria junto con mis compañeros, quienes también me han acompañado en este camino a continuar aprendiendo y fortaleciendo mis principios y valores en la interacción diaria y en el clima agradable de compañerismo que se generaba, donde cada uno me ha brindado lo mejor de sí.

ÍNDICE

Resumen – Palabras claves.....	5
1. Primera Parte: Delimitación teórico del objeto de estudio.....	7
1.1. Área temática, rama y especialidad.....	7
1.2. Tema y subtema.....	7
1.3. Introducción.....	7
1.4. Problema.....	8
1.5. Marco teórico.....	8
1.5.1. Capítulo 1: Perspectivas y visiones de la Educación Física....	8
1.5.1.1. Hacia una perspectiva crítica de la Educación Física. Recorrido histórico de las funciones sociales asignadas a la Educación Física.....	8
1.5.1.2. Las prácticas pedagógicas en Educación Física.....	30
1.5.2. Capítulo 2: Los modos de planificación y selección de contenidos.....	36
1.5.2.1. Los modos de planificación en Educación Física.....	36
1.5.2.2. Los saberes de la cultura corporal y su vinculación con la Educación Física.....	41
1.5.2.3. Prácticas ludomotrices, actividad física sostenible y prácticas corporales en relación al medio ambiente.....	47
1.6. Objetivos.....	55
• Objetivos Generales	
• Objetivos Específicos	
2. Segunda Parte: Materiales y Método.....	56
2.1. Tipo de diseño.....	56
2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos.....	58
2.3. Fuente de datos.....	64
2.4. Instrumentos para la producción de datos.....	64
2.5. Universo y muestra.....	65
3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones.....	66

3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos.....	66
3.2. Conclusiones y sugerencias.....	80
4. Anexos.....	83
• Entrevistas semiestructuradas	
5. Bibliografía.....	114

Resumen

El presente trabajo tuvo como objetivo principal investigar sobre las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen los/as docentes innovadores/as de Educación Física que en la actualidad se desempeñan profesionalmente dentro del sistema educativo. Luego de realizar una exhaustiva búsqueda de antecedentes contando con precario material bibliográfico significativo del problema en cuestión, se procedió a iniciar la investigación de carácter descriptivo.

La muestra seleccionada fue de sujetos- tipo, docentes del nivel primario con un perfil mayormente innovador, quienes oficiaron como informantes claves para la búsqueda de datos cualitativos. El instrumento de recolección de datos fue la entrevista semiestructurada, la cual si bien tuvo un formato previamente ideado sirviendo de guía orientadora, se desarrolló de manera desestructurada generándose una conversación del tipo más bien informal.

Los resultados alcanzados permitieron continuar ampliando el marco conceptual sobre las modalidades de planificación que utilizan los/as docentes innovadores de Educación Física y los saberes que hacen circular en sus clases. En relación a las modalidades de planificación se pudo determinar que las elegidas son, el Cuaderno Bitácora, la Unidad Didáctica, el Proyecto Didáctico y la Unidad Temática. Cada uno de estos formatos de planificación serán desarrollados en el siguiente trabajo. De acuerdo a los saberes que seleccionan y hacen circular en sus clases se ha

comprobado que tienen en cuenta los saberes previos y los intereses de los/as alumnos/as para desarrollar cada uno de los encuentros y además atienden los emergentes que van surgiendo en las diferentes clases. También se expondrá a continuación cada uno de estos saberes que manifestaron las docentes poner en práctica en su desempeño diario.

Palabras claves

Educación Física – Función social – Planificación – Saberes – Modalidades de planificación.

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 innovadoras en Educación Física.

Subtema: Modalidades de planificación y selección de saberes de docentes progresistas en Educación Física.

1.3. Introducción

Culminando el Ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores incentivada por finalizar el trabajo de investigación con un tema interesante, motivador, atrapante, innovador y comprometida social y educativamente, sumado a la sugerencia e invitación del tutor Leonardo Gómez en calidad de guía y acompañante, fue lo que me ha impulsado a proceder con la realización de esta investigación.

A lo largo de estos años de formación académica me he encontrado con variados autores situados desde un posicionamiento crítico emancipador de la Educación Física donde cada lectura me incentivó a continuar buscando información sobre esta perspectiva ideológica a partir del ofrecimiento de diferentes textos que cada docente proporcionaba. Puedo inferir que tuve la gracia de conocer docentes con este perfil y me hayan mostrado una Educación Física diferente a la que yo había vivenciado en el transcurso de mi escolaridad. Agradezco haber compartido las distintas visiones del área y hoy poder elegir la más acorde a la ideología que pude construir y la que voy a continuar construyendo a lo largo de mi trayectoria profesional y personal.

Lo que pretendo como profesional es promover en mis colegas y en los futuros profesores de Educación Física, experimentar y animarse a realizar prácticas pedagógicas innovadoras con el fin de producir una transformación progresiva en el campo, reflexionando sobre nuestro desempeño y rol pedagógico para mejorar día a día nuestra labor en función de las necesidades de los/as alumnos/as quienes en definitiva son la prioridad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a lograr una mejor calidad del trabajo docente. Que las instituciones educativas y los/as profesionales que las integran puedan rever el tipo de enseñanza impartida y lograr de esta forma modificar ciertas cuestiones para fomentar cambios positivos en pos de una mejor calidad educativa en general, donde los aprendizajes sean significativos no sólo dentro del establecimiento educativo sino también que puedan construir las herramientas necesarias para traspolarlas a su vida cotidiana.

Con este trabajo de investigación con una mirada innovadora/transformadora me propongo a continuar generando conocimiento sobre la elección que realizan los/as docentes con una visión mayormente humanista y socio-crítica en cómo planifican, qué modalidades utilizan y en la selección de saberes que realizan de modo que sea enriquecedor para las propuestas pedagógicas de las clases de Educación Física actuales.

1.4. Problema

¿Cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen los/as docentes innovadores/as de Educación Física?

1.5. Marco teórico

A continuación se realizará una descripción sobre algunas definiciones acerca de la Educación Física, luego se desarrollarán las diferentes visiones que ha tenido dicho campo y se centrará también la mirada en las prácticas pedagógicas, caracterizando las ideas extraídas de distintos autores.

1.5.1. Capítulo 1: Perspectivas y visiones de la Educación Física.

1.5.1.1. Hacia una perspectiva crítica de la Educación Física. Recorrido histórico de las funciones sociales asignadas a la Educación Física.

La Educación Física es la práctica pedagógica que como toda práctica social no está vacía de pensamiento y que ha tematizado elementos de la esfera de la cultura corporal/movimiento. Ésta se encuentra relacionada con las necesidades del proyecto educacional hegemónico en determinada época, y con la importancia de aquella manifestación en el plano de la cultura y de la política en general. (Bracht, 1996, p. 37)

Vicente Pedr az (2007) expone:

La Educación Física es un poder que se ejerce sobre los cuerpos. En un sentido más foucaultiano o más weberiano, un poder que se ejerce sobre lo más íntimo de la economía afectiva, la economía corporal, la cual a la vez que pone de relieve los mecanismos de distinción propios de la sociedad de consumo, reproduce la hegemonía de clase, de género, de etnia, etc. Mediante la transmisión selectiva de las formas legitimadas de uso corporal; al fin y al cabo, operación y resultado de dicha hegemonía. Si coincidimos en esto, con todos los matices que puedan apuntarse, estamos discutiendo no sobre el cuerpo en la escuela sino sobre los modos en que la escuela penetra los cuerpos; sobre los modos en que aquellas, a través de la Educación Física Escolar conculca la experiencia corporal subordin ndola a los cánones de la vida física dominante. (Pedr az, 2007, p. 74)

Según Rozengardt (2008), la Educación Física puede considerarse:

- Como una actividad que realizan personas diversas (en diferentes contextos).
- Una ocupación o trabajo de un conjunto de agentes.
- Una disciplina curricular (fundamentalmente escolar).

- Un conjunto de prácticas (al interior de instituciones particulares)(Rozengardt, 2008, p. 1).

Kirk (2006) sugiere:

Existen al menos cuatro cuestiones que hemos de considerar para crear la posibilidad de identificar y discutir sobre la idea de la idea de Educación Física, que son: la cultura física; la transferencia del aprendizaje; las facultades; talentos y habilidades; y la reproducción, reflexión y renovación cultural. (Kirk, 2006, p. 3)

Por su parte, Gómez (2002) sostiene:

La Educación Física es una disciplina pedagógica que tematiza las manifestaciones de la cultura corporal y cuyas prácticas de intervención inciden en el desarrollo de la corporeidad de los sujetos, entendiendo a ésta como espacio propio y al mismo tiempo social, en construcción permanente. (Gómez, 2002, p. 23)

Según Marcellino (como se citó en Bracht, 1996), la Educación Física ha tenido diferentes funciones:

- ✓ **Compensatoria:** colabora para compensar la insatisfacción y alienación del trabajo intelectual del aula. Una actividad que compensa el desgaste propio de la actividad seria y la implacable materialización del mundo contemporáneo (cosificación de las relaciones humanas).
- ✓ **Utilitarista:** prepara para el trabajo (aptitud física y habilidades motoras) al individuo para una actividad que tiene la función de recuperar la fuerza de trabajo.
- ✓ **Moralista:** es una actividad que ayuda a ajustarse a pautas de comportamiento y a imposiciones obligatorias de la vida social, mediante la ocupación del tiempo libre en actividades equilibradas, socialmente aceptadas y moralmente correctas (en cuanto el niño practica deportes

está ocupado con una actividad socialmente aceptada y no piensa en “pavadas”). (Bracht, 1996, p. 47)

Haciendo referencia a lo desarrollado por Gómez Smyth (2016):

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.

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 consiguiente, tendría los siguientes propósitos:

- ✓ Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo.
- ✓ Establecer la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad.
- ✓ Recuperación y sostenimiento de lo lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales.
- ✓ Creación de cultura corporal (física) y no la mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos del capitalismo.
- ✓ Diversificación de experiencias corporales.
- ✓ Búsqueda de autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular.

Durante el transcurso de los años hemos tenido diferentes perspectivas y visiones que han sostenido las propuestas y prácticas pedagógicas en la Educación Física escolar. Estas visiones, según Bracht (1996), son heterónomas, es decir, externas, desde las cuales la Educación Física fue generando su identidad en las escuelas latinoamericanas. Dicho autor es un investigador sobre la Educación Física en Brasil y sus aportes pueden extrapolarse a la Educación Física Argentina, ya que sus ideas nos enriquece

para poder describir los distintos enfoques que ha tenido este campo con el transcurso de los años que devienen del contexto cultural, político y económico proveniente de la doctrina dominante. Ellos son: Militarista, Higienista/Gimnástica, Deportivista, Psicomotricista, Humanista y Socio-crítica.

La institución educativa aparece como resultado de un proceso de complejización de la sociedad, que determinó el surgimiento de un sistema que transmitiera el saber cultural acumulado: éste fue el sistema educativo.

Según Bracht (1996), “la Educación Física nace prácticamente junto con la escuela, con los sistemas nacionales de enseñanza, típicos de la sociedad burguesa emergentes de los siglos XVIII y XIX” (Bracht, 1996, p. 20). Se comienza a emprender una Educación Física utilizando el **modelo militarizado** ya que fue el único del cual se tenía referencias históricas por ser utilizado en las clases, dentro del servicio militar o inclusive era llevado a cabo para entrenar a los soldados guerreros en la Antigua Grecia o desde el imperio Romano. En la Grecia clásica la tan jaleada Gimnástica, no era más que un modo de preparación militar ya que:

(...) los ejercicios corporales sistematizados eran imprescindibles para la consecución del ethos guerrero de los pueblos de la antigüedad, no en vano los antiguos ciudadanos griegos debían mantener una superioridad física y militar en su territorio para poder conservar el orden establecido, fundamentado en la esclavitud y en la presencia de un fuerte contingente de extranjeros (...). (Lagardera Otero, 2014)

Esta tendencia militarista se dio por la influencia de varios factores: las necesidades “guerreras” del estado argentino consolidado a partir de una lucha abierta con el poder colonial español, el atractivo espectáculo que otorgan las formaciones militares, el espíritu autoritario que dominaba el sistema educativo y la escasa formación pedagógica y científica de los difusores de la Educación Física.

“La Educación Física era reconocida como una disciplina estrictamente “técnica” y descontextualizada, esto es, una serie de conocimientos prácticos,

que pueden traducirse y visualizarse en ejercicios corporales” (Calvo, 2000, p.3).

La preparación física incluía ejercitación corporal con el objetivo de desarrollar la aptitud física, la formación de cuerpos disciplinados, obedientes, fuertes, capacidad de soportar el dolor, coraje, respeto a la jerarquía y el desarrollo del sentido patriótico en pos de afrontar los conflictos bélicos que pudiesen ocasionarse. La Educación Física se encargaría, en definitiva, de la formación logrando “(...) simplificar sin duda, la instrucción preliminar que recibirán luego en los cuarteles, cuando la nación los llame a servir en las filas del ejército (...)” (Calvo, 2000, p. 4).

Siguiendo las líneas de Calvo (2000), el espacio de los desfiles, las marchas y la exhibición gimnástica ocupaba el lugar simbólico del espacio pensado para la participación popular. Son dimensiones ordenadas, delimitadas, cuadrículadas y por sobre éstas, un docente concebido con atributos de conductor. “La Gimnasia Metodizada (o sea el Reglamento Militar 45 del Ejército Argentino) es el gran agente pedagógico, tanto escolar como social, para garantizar el orden y la disciplina” (Calvo, 2000, p. 4).

Continuando con las ideas de Bracht (1996), la Educación Física militarista fue la primera visión que se ocupó de lxs estudiantes con una función, con ciertos valores estéticos, en cuanto a la estructura corporal, con ciertos valores en cuanto a la obediencia, como así también con valores referidos a que los educandos sean dóciles y disciplinados. De acuerdo a esto se puede evidenciar cómo la cultura dominante atravesaba, a las instituciones escolares y más aún dentro de las clases de Educación Física. Actualmente continúan en vigencia estos rasgos disciplinarios dentro de las escuelas.

Lxs protagonistas de esta escena eran: el instructor y el alumno.

Las funciones atribuidas al instructor eran las de presentar los ejercicios, dirigir, y mantener el orden y la disciplina. Al alumno le competía repetir y cumplir la tarea atribuida al instructor. Aquí, (...) queda explícita la transferencia mecánica de los códigos de la formación física militar para la EF (...). (Bracht, 1996, p.22)

Rozengardt (2008) realiza su aporte sobre esta visión de la Educación Física en las sociedades con Estado, clases sociales antagónicas, ejércitos, dominación. Parafraseando al autor, se puede inferir que hay diferentes clases de cuerpos, los dominados y los dominadores. Aparecen los dispositivos de control y sometimiento. Los ejercicios militares son la fuente importante que garantiza la obediencia y el disciplinamiento de los cuerpos. De allí en más toda la sociedad dividida en las diferentes clases sociales tendrá sus dispositivos para someter y disciplinar. Las escuelas aparecen como instituciones reformadoras para el cumplimiento de las normas. El poder será inicialmente militar, en una sacralización de los cuerpos de quienes tienen mayor poder: el cuerpo del rey, del faraón, del sacerdote.

Continuando con las ideas del autor se puede inducir que la escuela es un dispositivo donde se practica el poder de forma lineal, donde existe una secuencia de rituales que se repiten a diario: izar la bandera, formación en hileras mirando la nuca del compañero/a que se encuentra por delante, respetar el silencio, obedecer a la autoridad, mantener el orden y la disciplina, promueve la separación por sexo para no tocarse ni mezclarse. No se considera al individuo como tal, sino que todos los/as niños/as son iguales ante la tarea. La práctica pedagógica está asociada al cumplimiento de objetivos de conducta, desarrollar las aptitudes físicas mediante la gimnasia y el entrenamiento.

Se puede decir que la ideología militarista dentro de las clases de Educación Física no ha quedado anclada en el pasado, ya que en algunos casos, continúan vigentes rasgos de esta postura. Muchos de los docentes que en sus clases utilizan estas modalidades de enseñanza, lo hacen debido a su formación profesional y no con una intención ideológica.

La institucionalización de los ejercicios físicos escolares en Argentina a fines del siglo XIX, abrió todo un campo de saber sobre el cual, pedagogos, médicos e higienistas, contribuyeron en el modelaje de un determinado orden corporal infantil. Entre los intelectuales que colaboraron en dicho proceso, se destacó la figura de Enrique Romero Brest, quien tuvo un gran protagonismo en esta corriente **higienista**. Fue considerado el “padre” de la Educación Física escolar

argentina y quien organizó la formación docente creando el primer instituto para llevar a cabo dicha formación pedagógica. “El sistema “romerista” se convirtió en la propuesta hegemónica en el escenario escolar” (Scharagrodsky, 2015, p. 159) oponiéndose a la concepción militarista. Era maestro y médico, en cuya tesis para acceder al título de doctor en medicina, abordó el estudio del ejercicio escolar desde el punto de vista higiénico. Inspector del Consejo Nacional de Educación Física y creador del Sistema Argentino de Educación Física, que consistió básicamente en “ejercicios físicos sin aparatos y juegos en los grados superiores y juegos distribuidos y aplicados con un criterio fisiológico en los grados inferiores” (Scharagrodsky, 2015, p. 159). Para entender la razón de ser de la propuesta del Sistema Argentino de Educación Física es necesario: primero, entender el marco histórico-político en que se desenvuelve la creación de dicho Sistema Educativo; segundo, conocer los debates entre diferentes posicionamientos ideológicos que se formulaban dentro de la Educación Física y las instituciones que los sostenían; y por último, tomar en cuenta las características del marco social, económico y político en que se desarrollaban estos procesos.

Romero Brest desarrolla el concepto y los límites de la Educación Física centrándose en un problema de división que existe entre la educación intelectual, moral y física. Comienza con el supuesto de que en todo trabajo intelectual existe un trabajo físico y viceversa; pero al trabajo físico se lo caracteriza por su preponderancia del sistema muscular, en cambio, el trabajo intelectual requiere concentración de la atención e inteligencia. Debido a la especificidad de la educación física, se diferencia totalmente de otras formas de educación. “Pudo ver en la Educación Física escolar una disciplina que se encargaría de la mejora de los cuerpos por medio de ejercicios físicos metodizados y juegos, los cuales deberían conducir al camino de la higiene y la moral” (Mansi, 2017, p. 3). Cabe hacer mención que esa “mejora” de los cuerpos era entendida como la forma de prevenir enfermedades, corregir deformaciones congénitas o adquiridas, propender al desarrollo y utilización de la fuerza muscular, servir como medio al trabajo intelectual, cuyo propósito era la conservación de la salud y el desarrollo armónico del cuerpo de los/as ciudadanos/as, en este caso, de los alumnos y alumnas del nivel primario y

secundario, quienes tenían la obligatoriedad de ser escolarizados a partir de la Ley 1420 sancionada en el año 1884.

Siguiendo con los aportes de Bracht (1996), podemos decir que por un lado en esta visión, aparece la ejercitación física sistematizada, que son todas aquellas tendencias gimnastas importadas de Europa, en las cuales se ejecutaban todos los movimientos alineados y uniformes, esta tendencia fue muy de la mano con la visión anterior. Por otro lado, aparecen todas aquellas tendencias de la EF dedicada a la salud, como puede ser los enfoques anatómicos, fisiológicos o aquellos que hacen referencia a la educación para la salud.

“La invención de un sistema de ejercicios físicos y juegos necesito la fabricación de un nuevo cuerpo, con aptitudes, capacidades, habilidades y destrezas diferentes y diferenciales al resto de los cuerpos nacionales (fundamentalmente europeos) ya existentes” (Scharagrodsky, 2015, p. 162). Es decir, el Sistema Argentino de Educación Física tuvo la misión de potenciar las cualidades de los/as niños/as argentinos/as y modificar o corregir aquellas actitudes indeseables para un cuerpo argentino moderno.

Rozengardt (2008) expone que: “la Educación Física tuvo un mandato referido a la salud y la moral pública que deviene de un Estado disciplinador y homogenizador” (Rozengardt, 2008, p. 4). Dicho autor menciona a las agencias como aquellos organismos políticos que toman las decisiones a la hora de orientar los cambios en la Educación Física, como un modo más de establecer cambios en la vida del pueblo.

Según Gómez (2016):

La perspectiva higienista/gimnástica no estaba interesada en brindar una EF enfocada en los educandos debido a que los programas que se les impartía no eran generados por los docentes que dictaban las clases, sino que estos programas eran recibidos de Europa con los ejercicios establecidos, así como también con su secuenciación, intensidad y duración. Lo anteriormente mencionado, no respetaba la idiosincrasia de cultura corporal Latino Americana. Ni tampoco importa, ni la corporalidad de los niños ni la originalidad de los

docentes en elaborar propuestas con autoría y autonomía didáctica.
(Gómez, 2016, p. 8)

Durante la segunda guerra mundial, la influencia del **deporte** crece rápidamente. Comienza a afirmarse en todos los países bajo el dominio de la cultura europea, como elemento hegemónico de la cultura de movimiento. Siguiendo los aportes de Bracht (1996), una vez más la EF asume los códigos de otra institución y, de esta forma, tenemos entonces, no el deporte de la escuela y sí el deporte en la escuela, lo que indica su subordinación a los códigos/sentidos de la institución deportiva. Estos códigos de la institución deportiva pueden ser resumidos en: “principio del rendimiento atlético-deportivo, competición, comparación de rendimientos y marcas, reglamentación rígida, sucesos deportivos y sinónimo de victoria, racionalización de medios y técnicas” (Bracht, 1996, p. 23). Dichos códigos pueden verse reflejados en las clases de EF en la escuela. Por lo tanto, el desarrollo de la institución deportiva no se da independientemente de la EF, sino que se condicionan mutuamente. A la EF se le da la tarea de proveer la “base” para el deporte de rendimiento. La escuela es el lugar donde el talento deportivo va a ser descubierto. “Se pasó del profesor-instructor y del alumno-recluta hacia el del profesor-entrenador y el del alumno-atleta” (Bracht, 1996, p. 24). La división del curso por sexo, es también un reflejo de división existente en la institución deportiva. De esta manera, nos podemos dar cuenta cómo en esta visión se dan los procesos de selectividad, segregación y exclusión que son muy propias del deporte.

Continuando las ideas de Bracht (1996), la socialización a través del deporte escolar puede ser considerada como una forma de control social, por la adaptación del practicante a los valores y normas dominantes como condición alegada para la funcionalidad y desarrollo de la sociedad. Uno de los papeles que cumple el deporte escolar es el de reproducir y reforzar la ideología capitalista que, a su vez, pretende hacer que los valores y normas insertos en él, se presenten como normales y deseables. Es decir, la dominación y la explotación deben ser asumidas y consentidas por todos, explotados y explotadores, como naturales.

Dentro de la óptica estructural funcionalista, el deporte educa porque enseña al niño a convivir con la victoria y la derrota, enseña a respetar las reglas del juego (ya que todos son iguales frente a la ley, debemos respetarla sin discutirla), enseña a vencer (en el juego y en la vida) a través del esfuerzo personal (algunas veces hay que aliarse momentáneamente a otro u otros para alcanzar este objetivo, proceso que los pedagogos del deporte llaman de cooperación o de compañerismo), enseña a competir (ya que la sociedad es extremadamente competitiva y esto los prepara para la vida), desarrolla el respeto por la autoridad que es el árbitro o el profesor (eso se llama disciplina).

Parafraseando al autor, estas actitudes, normas y valores que los niños/as asumen a través del deporte escolar, lo transfieren luego a sus vidas, dándole una significación más amplia dentro de un sistema que regula la vida ciudadana y el comportamiento social.

Gómez (2016) sostiene que:

Los profesores no manejan, la diferencia de los papeles entre entrenador y profesor, porque la propia EF no posee autonomía pedagógica o identidad pedagógica de expectativas de comportamiento. No basta ganar autonomía en relación a la institución deportiva, orientándose totalmente a la escuela, sino que, es preciso que el proceso de autonomía pedagógica de la EF comprenda una reflexión crítica del propio papel de la escuela en nuestra sociedad de clases. (Gómez, 2016, p. 9)

A fines de la década de los 70' comienza a desarrollarse en Argentina una nueva corriente con respecto a la educación del cuerpo y del movimiento, surgida principalmente como una crítica al dualismo cuerpo-mente.

Por distintos caminos ha ido poniéndose de manifiesto que el cuerpo humano no es una entidad meramente biológica y autónoma sino que condiciona y está condicionada por las otras estructuras de la personalidad, estructuras cognitivas y afectivas. Debido a estos aportes, surge la llamada **“educación psicomotriz”**.

Según Vazquez Gomez (1989) “la noción de la “psicomotricidad”, que se debe a Ernest Dupré en 1913 se ha revelado como algo “providencial” (Vazquez Gomez, 1989, p. 83). En el sentido de haber sido utilizada como bandera de ennoblecimiento por muchos profesionales de la educación física para justificar definitivamente su inclusión en las prácticas escolares.

El autor afirma:

La educación psicomotriz se concibe como una educación dirigida no ya al cuerpo meramente biológico, sino a una entidad psicosomática en la cual las estructuras motrices se desarrollan en interacción constante entre el “yo” y el medio, ya sea físico o social. (p. 83)

Pueden señalarse tres corrientes nacidas en el ámbito de la educación física: El modelo de Le Boulch o “psicocinética”; la educación corporal de Picq y Vayer y la educación vivenciada de Lapierre y Aucouturier.

Le Boulch, en su explicación del movimiento humano sobrepasa el modelo biologista tradicional y recurre al modelo psicológico: “La ciencia del movimiento humano no puede homologarse con el estudio de una máquina compuesta por palancas, bisagras y músculos” (Le Boulch, 1978, p.14), dirá el autor, sino que: “la ciencia del movimiento humano debe partir de la existencia corporal como totalidad y como unidad” (Le Boulch, 1978, p. 14). Su concepción del cuerpo humano deja de ser “cuerpo objeto” para referirse al “cuerpo propio”, entrando en el concepto de motivación, finalidad y elaboración interna de los procesos motrices. Para dicho autor:

El movimiento es pensamiento hecho acto más que cadenas de respuestas condicionadas. En la medida en que el aprendizaje se aleja de la mecanización y se apoya más en la internalización del acto motriz viene a convertirse en un elemento enriquecedor del esquema corporal ¹ ; por el contrario, la mecanización aliena el cuerpo del hombre y fija su imagen. (Le Boulch, 1978, p. 89)

¹Le Boulch lo define como “una intuición de conjunto o un conocimiento inmediato que tenemos de nuestro cuerpo en estado estático o en movimiento, en la relación de sus diferentes partes entre ellas y en sus relaciones con el espacio circundante de los objetos y de las personas.

El método psicocinético se caracteriza por:

- Una filosofía de la educación que busca para el hombre: un mejor conocimiento de sí mismo, un mejor ajuste de su conducta y autonomía y acceso a responsabilidades en el marco de la vida social.
- Un método de pedagogía activa. “El movimiento no debe ser sufrido pasivamente por el niño sino elaborado “inteligentemente”. Esta pedagogía implica el desarrollo de las capacidades más que el aprendizaje de gestos modélicos y la acumulación de contenidos motrices; la modificación de “actitudes personales” como base para los procesos de adaptación y de integración grupal.
- Su apoyo en una psicología unitaria de la persona, ya que pone en acción los diversos factores de la personalidad.
- La gran importancia que da a la experiencia vivida (la concienciación y significación del movimiento). La experiencia motriz no puede ser sustituida por la experiencia o los tecnicismos del profesor: “el niño comprende una situación nueva por medio de su exploración y no por referencia a la experiencia de su maestro”.
- La utilización de la noción de estructuración recíproca entre el yo y el medio, el mundo y el yo se constituyen correlativamente y se estructuran recíprocamente; un gesto modifica al mismo tiempo al medio y a quien lo ejecuta.
- La utilización de la actividad grupal. (Le Boulch, 1969, p. 17)

Por el camino de este método, Le Boulch llega a una concepción general de la educación que considera al hombre en su unidad como “ser en situación” en un medio físico y sociocultural. La psicocinética es una verdadera educación por el movimiento, ya que a través de los ejercicios que propone (estructuración del esquema corporal, coordinación motriz, estructuración espacio-temporal, lateralización, etc.) se consigue un doble objetivo: el perfeccionamiento de las capacidades motrices básicas y sentar las bases sobre las que se desarrollarán otros aspectos de la educación, como son, entre otros, los aprendizajes escolares, de tal manera que reclama para la psicocinética un lugar en la

escuela elemental, considerándola el “cuarto aprendizaje de base”: “si bien el objetivo de la enseñanza primaria es el de enseñar a leer, escribir y contar, aún falta una cuarta disciplina básica, la educación por el movimiento” (Le Boulch, 1969, p.32).

Siguiendo las aportaciones de la psicología genética, Picq y Vayer (1969) afirman que el dinamismo motor está estrechamente ligado a la vida mental, por lo que los ejercicios que proponen asocian siempre la conciencia a la acción. Su concepción psicopedagógica de la psicomotricidad les lleva a ajustar adecuadamente las tareas de aprendizaje a los niveles de desarrollo psicomotor del niño. Por esto, lo más importante será la observación del comportamiento dinámico del niño para poder establecer dichos niveles de desarrollo.

En su clasificación de la motricidad distinguen tres tipos de conductas:

- Conductas motrices de base, que son más o menos instintivas e incluyen, la equilibración, la coordinación dinámica general y la coordinación óculo-manual;
- Conductas neuromotrices ligadas a la maduración del sistema nervioso (sincinesias, paratonías, lateralidad);
- Conductas perceptivo-motrices ligadas a la conciencia y a la memoria, e incluyen la estructuración espacio-temporal. (Vazquez Gomez, 1989, p. 92)

Mediante la intervención pedagógica en cada una de estas conductas se pretende la acción educativa global.

Para Vayer, la acción educativa debe estar basada en la acción corporal, y en vivencias infantiles, por lo que la educación corporal se debe constituir en el punto de partida de toda acción educativa, de tal manera que en el niño y la niña pequeño/a toda educación debe ser educación corporal y posteriormente en la edad de los aprendizajes escolares, la educación corporal será la condición necesaria de los mismos.

Dicho autor, llega a conclusiones parecidas a las de Le Boulch en cuanto a la ausencia de fronteras entre educación psicomotriz y educación general, y en

cuanto a la influencia de la educación psicomotriz en otros aspectos de la personalidad y en la adquisición de conocimientos.

Por su parte, Lapiere y Aucouturier buscan también en la educación psicomotriz una nueva forma de abordar la educación en los niños. "Analizan el movimiento humano en todas sus dimensiones: neurofisiológica, psicogenética y semántica, y proponen la acción educativa a partir de la actividad corporal" (Vazquez Gomez, 1989, p. 94).

Estos autores centran su trabajo en una educación vivida, en la que los conocimientos se integran profundamente en la conciencia del niño, adquiriendo significaciones personales precisas a través de las situaciones presentadas por el educador. Su metodología se basa en el desarrollo de diversas situaciones que deben ser vivenciadas por el niño y en las que la observación del mismo y la acción del educador son más importantes que la posible programación. Este método de enseñanza coloca al niño en una situación de creatividad a partir de la cual el profesor suscita el descubrimiento de distintas nociones (dimensión, peso, forma, intensidad, etc.) mediante el procedimiento de los contrastes asociados a la acción corporal. A partir del establecimiento de estas nociones se le pide al niño que las vivencie en otras situaciones y en distintos planos: perceptivo, motor, afectivo, intelectual, y posteriormente se le pide que las traduzca en distintas formas de expresión (corporal, sonora, plástica, verbal, gráfica, etc.). Por lo tanto el concepto de educación vivida se refiere tanto al niño como al educador, que deben ir ajustando su acción a las manifestaciones infantiles.

Esta "Educación Vivenciada" no ha tenido tanta influencia en la Educación Física como los aportes de los autores mencionados anteriormente.

Haciendo referencia al tema en cuestión, Manuel Sergio (1986) realiza sus aportes planteando que, el movimiento no es más entendido como el dislocamiento de un "objeto" en el tiempo y en el espacio, pero si como un movimiento del hombre en dirección a la trascendencia.

Esta perspectiva psicomotricista según Gómez (2016), "ha tenido muchísima influencia en la organización de los contenidos propuestos en el Diseño

Curricular (DGCyE, 2008), sobre todo en el eje explicitado como Corporeidad y Motricidad” (Gomez, 2016, p. 10).

Continuando con esta visión, “en los años 80’ comienza a gestarse una nueva corriente de la Educación Física, inicialmente llamada “**revolucionaria**” o “**crítica**”, también denominada **EF Progresista**” (Bracht, 1996, p. 50). Dicha corriente realiza una crítica referida a la finalidad de la EF:

¿Salud? ¿Pero quién gana con la salud del trabajador? ¿Civismo? ¿Qué tipo de ciudadano, el sirviente? ¿El adaptado, aquel “empapado” de ideología burguesa? ¿Aquel que no cuestiona y sirve al poder? Estas críticas van a problematizar, al menos indirectamente, las propias bases de legitimación de la EF en la escuela. (Bracht, 1996, p. 50)

En el año 92 acercan una visión de cambio en la concepción del ser humano (corporeidad- motricidad), a ponderar y resaltar la dimensión lúdica, como las formas humanas básicas de la comunicación con el mundo; aparece la **sociomotricidad** y la **EF humanista** con la aparición de la expresión corporal, lo cual la EF debería dar mayor importancia a esto.

En relación a dicha visión, Lagardera (2014) refiere al movimiento humano:

como “conducta motriz”, asociado a una determinada persona, entendiendo su actuar de forma unitaria y global por referirse tanto a sus emociones, sentimientos, deseos y motivaciones. A través de sus conductas motrices toda persona expresa, de modo consciente o inconsciente, su peculiar modo de sentir la vida. (Lagardera, 2014, p. 36)

Cuando la calidad de lo motriz adquiere protagonismo en sí mismo y no como mero soporte de otras finalidades mundanas, aparece la noción de conducta motriz para informar del objetivo motor asociado a una determinada persona, de este modo la intervención pedagógica se concretiza. Para informar del objetivo motor asociado a una determinada persona, de este modo la intervención pedagógica se caracteriza y puede optimizar a cada persona según sus necesidades. Parafraseando al autor, cuando caminamos por la

calle para dirigirnos hacia cualquier lugar, cuando conducimos un automóvil, cuando subimos por una escalera o cuando cocinamos, estamos realizando acciones motrices. La vida para los seres humanos y para muchos seres vivos implica disponer de la condición motriz.

El estudio de la acción motriz en muy diversas situaciones (deportes, juegos, rehabilitación, turismo, etc.) es el objeto central de la Praxiología Motriz creada por Parlebas (2001), quién ha creado así mismo, la noción de conducta motriz, siendo ésta el modo específico que tiene cada persona de llevar a cabo las diversas acciones motrices.

Se puede inferir que hablar de Educación Física Crítica supone mantener planteamientos teóricos-prácticos así como principios ideológicos y de políticas educativas propias de las Teorías Críticas, particularmente de las Pedagogías Críticas. Podemos diferenciarlas una de otra porque la teoría crítica se configura como una alternativa teórica que afirma la relatividad del conocimiento así como el carácter mediano (históricamente) de éste a través de la praxis social en su totalidad; y la pedagogía crítica supone el reconocimiento del carácter político en toda acción pedagógica en aras de una educación racional, democrática, equitativa y emancipadora.

Es irrenunciable para la Pedagogía Crítica el abordaje de la escuela como un campo de luchas simbólicas, culturales, sociales y, porque no decirlo, económicas. Como señala Vicente Pedr az (2013), la EF como disciplina pedagógica y corriente interesada en lo social y educativo, confiere sus raíces ideológicas en la teoría crítica y puntualmente en la teoría crítica de la Educación Física. Esta Educación Física Crítica, en la medida en que trata de responder a los intereses y expectativas de todos y cada uno de los miembros de la comunidad escolar, ha de poner de relieve la violencia simbólica que supone tratar la cultura corporal como un patrimonio común e indiferenciado, como algo homogéneo, con significados unívocos.

Mc Laren (1997), siguiendo a Foucault, plantea que las escuelas no sólo no son neutras sino que tampoco son ideológicamente inocentes ni se limitan a reproducir las relaciones e intereses sociales dominantes; producen, además, formas de regulación política y moral íntimamente conectadas con las

tecnologías del poder, las cuales producen asimetrías en las habilidades de los individuos y grupos para definir y percatarse de sus propias necesidades. Siendo las escuelas encarnaciones históricas y estructurales de formas ideológicas reproducidas mediante alineaciones discursivas que privilegian a determinados grupos, apunta dicho autor, dan significado a la realidad a través de formas unitarias que, sin embargo, no logran reconocer el proceso heterogéneo, múltiple y a veces contradictorio de conformación de la subjetividad. Referido a esto Giroux (1998) señala: “La escuela acalla activamente a los estudiantes a través de ignorar sus historias, de encuadrarlos dentro de clases con expectativas mínimas y de negarse a proporcionarles conocimientos relevantes para ellos” (Giroux, 1998, p. 81).

Continuando las ideas de Pedr az (2013), desde la perspectiva de la Pedagogía Crítica es preciso que la escuela en general y la Educación Física en particular irrumpen directamente en este terreno, tal vez en dos momentos: el primer momento exige revertir el proceso por el cual el cuerpo-sujeto es convertido en el cuerpo abstracto; el segundo momento exige una profunda transformación disciplinar que parta del cuestionamiento histórico-crítico de los significados y de las consecuencias que tiene la disciplinarizaci n de los aprendizajes del cuerpo.

La educación física proclama desarrollar la libertad pero obtiene su reconocimiento tras un reclutamiento forzoso; afirma desarrollar valores democráticos pero se configura mediante una estructura jerárquica y bajo principios incontestables de autoridad; pretende desarrollar la autonomía pero no concede a penas ninguna responsabilidad decisoria a los alumnos sobre qué y cómo hacer con sus cuerpos; manifiesta desarrollar el sentido crítico pero fomenta la aceptación incondicional de la norma social dominante en cuanto a prácticas y representaciones del cuerpo; asegura promover el respeto a la diversidad pero trata la diferencia como carencia, retraso, inadaptación o torpeza; declara el valor de la pluralidad pero estructura de manera monolítica el desarrollo de competencias mediante programas sistemáticos y estandarizados. (Pedr az, 2013, p. 322)

Lo que se enseña en la escuela es consecuencia de decisiones políticas, epistemológicas, científicas y pedagógicas de un conjunto variado de actores distribuidos en una escala que va desde la conducción del sistema educativo hasta los docentes que seleccionan cotidianamente aquello que enseñarán en sus clases. “Esta área pretende el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a los niños, jóvenes y adultos, desenvolverse críticamente en la sociedad actual y futura, a partir de su realidad corporal” (Rozengardt, 2008, p. 2).

La construcción de un proyecto basado en una didáctica crítica de la educación física impone, retomando a Pedr az (2015): “1) apertura y diversificación tanto de los contenidos como de la metodología y de los objetivos, 2) contextualización de las enseñanzas, 3) democratización del proceso pedagógico y 4) otorgamiento de la palabra y la voluntad al alumnado” (Pedr az, 2015, p. 78).

En la medida en que la didáctica crítica de la educación física asuma el ideario pedagógico de emancipación y cambio social, ha de trascender la mecánica escolar de la producción heterónoma de sujetos que habitualmente se da en los escenarios de consolidación, legitimación y reproducción escolar, para explorar el territorio de la autoproducción de ciudadanos críticos y comprometidos socialmente. Se puede identificar a la Educación Física como modelo didáctico socio-crítico procurando la liberación de los cuerpos desde lo socio-afectivo, cognitivo y sensorio-motor.

Es así como Bracht (1996) plantea que estas nuevas concepciones de la Educación Física Humanista deberán estar basadas en la crítica al conductismo, al deporte de rendimiento y a la pedagogía tecnicista, que tradicionalmente ha determinado la Educación Física, en el sentido de promover objetivos situados en el plano de lo educativo, lo interpersonal y el desarrollo integral de lxs estudiantes.

La pedagogía crítica no es un recetario del que pueden seguirse pautas de actuación seguras, sino que es un terreno en continua construcción y transformación de lo que académicos, investigadores/as y docentes vienen realizando en el campo y por los cuales seguiremos avanzando en pos de

procurar una mejora trascendental. Para poder llevar a cabo esta propuesta pedagógica (podríamos llamarla innovadora), es necesario que los/as docentes “se alejen de un estilo docente autoritario, pudiendo posicionarse sobre un rol reflexivo, abierto y democrático, observando el accionar de los niños y las niñas en las clases, interviniendo creyéndose necesario” (Mansi, 2017, p. 20).

Por su parte, Lagardera (2009) realiza sus aportes formulando una nueva propuesta: “La Educación Física Sostenible”, que supone un tipo de educación contextualizada, es decir, llevada a cabo en el contexto de la vida cotidiana, de forma práctica y aplicada, no discursiva ni abstracta, por lo que las situaciones de aprendizaje que plantea constituyen la sustancia de la realidad vital de los educandos.

Cada aprendiz puede llevar a cabo sus situaciones motrices de un modo original, según sea su proceso de maduración y aprendizaje, de manera que estas manifestaciones tan personales constituyan sus conductas motrices, que la Educación Física Sostenible trata de optimizar de manera práctica, dado que sus conocimientos y saberes son procedimentales. (Lagardera, 2009, p. 3)

Hay que tener en cuenta que lo sostenible es aquello que se sostiene, que se mantiene firme y en equilibrio. Desde esta perspectiva, la Educación Física Sostenible se construye como un arte de educar en este momento histórico del devenir humano, dado que se necesita que las personas sean capaces, no solo de tomar conciencia de la necesidad de una vida sostenible, sino, de ser capaces de desarrollar comportamientos sostenibles, adquiriendo en este ámbito un protagonismo la educación de las conductas motrices sostenibles.

Para comenzar a delimitar los perfiles de una Educación Física Sostenible es preciso que los profesionales cambien su posicionamiento ideológico, dejando de fijar su atención en la habilidad, en la destreza o en el rendimiento, para orientar su labor en dirección a la persona que aprende, siendo ésta el objeto central de la educación. Una acción motriz siempre implica a la motricidad, a un cuerpo y a muchos movimientos, siendo la persona entera, con sus afectos, miedos e ilusiones, la que la lleva a cabo. La motricidad impregna todo el

devenir humano en su tránsito por la vida y el modo que tiene en cada criatura humana de expresarse; de este modo la intervención pedagógica se concretiza y puede optimizar a cada persona según sus necesidades.

Ya no es el movimiento, ni la técnica, ni la habilidad, ni la performance, ni el gesto estandarizado, ni el esfuerzo desmedido, ni la versatilidad motriz el objeto de la Educación Física, sino la persona objeto de educación, y en especial, el proceso singular de evolución que se sigue de modo personalizado.

En definitiva, como sostiene Pedr az (2013), emprender una transformaci3n de la Educaci3n Física desde la perspectiva de la pedagogía crítica exige trascender de la consideraci3n del cuerpo como un espacio neutro, vacío y disponible sobre el que se articulan cualidades, habilidades y técnicas según una relaci3n de enseñanza-aprendizaje aséptica, a la consideraci3n del cuerpo como un espacio de permanente producci3n ideol3gica sobre el que se articulan redes de saber y de poder según una relaci3n que es, antes que nada, política. La formulaci3n de la Educaci3n Física Crítica s3lo puede desarrollarse a través del debate abierto y comprometido y, más aún, a través de un proyecto colectivo en el que quepan todas aquellas propuestas que pugnan por una Educaci3n Física más justa o que, simplemente, se plantean superar las contradicciones y las arbitrariedades de esta disciplina escolar.

En relaci3n a las ideas expuestas anteriormente por diferentes autores, se han extraído algunos puntos pertinentes que aparecen en los NAP (2011) en el primer ciclo del nivel primario. Acordando con sus aportes se presentan las siguientes situaciones de enseñanza que la escuela promueve en los alumnos/as en Educaci3n Física:

- La participaci3n en prácticas corporales y ludomotrices saludables que impliquen aprendizajes significativos, disfrute, inclusi3n, cuidado de sí mismo, de los otros y del ambiente.
- La resoluci3n de problemas en variadas situaciones motrices y lúdicas, lo que supone explorar, experimentar, descubrir y elaborar múltiples posibilidades de acci3n, con y sin elementos, en forma individual y colectiva, en diferentes ámbitos, apelando al

ajuste global, la diferenciación segmentaria y la combinación de habilidades.

- El desarrollo de la imaginación, la creatividad y la comunicación corporal en actividades motrices compartidas.
- La reconstrucción, reflexión y representación de las experiencias corporales y motrices a través de diferentes lenguajes.
- El desarrollo de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros, en actividades motrices compartidas que posibiliten la resolución de conflictos cotidianos y la convivencia democrática. (NAP, 2011)

Para el segundo ciclo de educación primaria se han seleccionado las siguientes situaciones de enseñanza:

- La participación en prácticas corporales, motrices y ludomotrices saludables que impliquen aprendizajes significativos, inclusión, imaginación y creatividad, comunicación corporal, cuidado de sí mismo, de los otros y del ambiente, posibilitando el disfrute y la valoración de logros y esfuerzos.
- La organización, diseño y realización de proyectos en ambientes naturales y otros que favorezcan experiencias corporales y ludomotrices, la interacción respetuosa con los mismos, la toma de conciencia crítica acerca de su problemática y la vida comunitaria.
- La participación, apropiación y valoración de prácticas corporales motrices expresivas.
- La resolución autónoma de de conflictos y la construcción de modos de convivencia democrática en las prácticas corporales y motrices asumiendo actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto.
- El análisis crítico y la reflexión acerca de los modelos corporales y las prácticas gimnásticas, atléticas y deportivas presentes en los medios de comunicación y en el entorno sociocultural. (NAP, 2011)

Estas son situaciones de enseñanza que ofrece la escuela para favorecer el desarrollo de una Educación Física con miradas emancipadoras donde el objetivo está puesto en el sujeto que aprende, comenzando a abrirse, de esta manera algunos lineamientos y posibilidades de llevarse a cabo prácticas innovadoras dentro de la Educación Física.

1.5.1.2. Las prácticas pedagógicas en Educación Física.

En relación a lo expuesto en el apartado anterior, referido a las diferentes visiones por las que ha transitado la Educación Física, se realizará una descripción sobre las prácticas pedagógicas que llevan a cabo los docentes en sus clases.

Bolívar (1985) describe que existen dos tipos de educadores, por un lado, un educador con una orientación relativa a la transmisión del conocimiento, “concepción que prepara al individuo para la adaptación social y el mantenimiento del establecimiento, en un clima jerárquico donde el maestro posee la sabiduría y el poder frente a un alumno ignorante que le debe obediencia y respeto” (Bolívar, 1985, p. 48). Por otra parte, aparece un educador, que reconociendo condiciones económicas, políticas e históricas intenta incidir sobre ellas buscando su transformación social. “La enseñanza se concibe aquí en un clima de mutua colaboración y mutuo aprendizaje con metodología activa, participativa y creativa” (Bolívar, 1985, p. 48). La formación del individuo no sólo apunta al conocimiento académico sino que se lo incentiva a que participe críticamente en pos de lograr una transformación social.

Silva y Bracht (2012) describen la existencia de tres tipos de prácticas pedagógicas:

- Docentes que sostienen que su papel es la de enseñar a sus alumnos prácticas de algunos deportes, particularmente voleibol, handball, futsal o fútbol, y que en su generalidad enseñan de manera fragmentada, es decir, a partir de la enseñanza de técnicas aisladas o descompositivas, que luego son integradas al juego propiamente dicho.

- Docentes caracterizados como “tira la pelota” o “pedagogía de la sombra”, los cuales pretenden ocupar a sus alumnos con alguna actividad, asumiendo una postura recreacionista o compensatoria de lo que implica la exigencia del resto de las materias. Esta postura pedagógica es entendida como “abandono de la docencia”. Generalmente, el profesor se encuentra en estados en los cuales no presenta grandes pretensiones en sus prácticas. Con frecuencia, se convierte en simple administrador del material didáctico, actividad que no exigiría, en principio, formación superior. Otras veces, asume una postura de compensador del tedio que las demás asignaturas producen en los alumnos. Los autores también lo denominan como “prácticas de desinversión² pedagógica”. En el caso específico de la EF, esta desinversión correspondería a aquellos casos en que los profesores de EF escolar permanecen en sus puestos de trabajo, pero abandonan el compromiso con la calidad del trabajo docente.
- Docentes innovadores, en donde visualizan cuatro características que pueden integrarse para la conformación de estilos docentes progresistas:
 - ✓ Innovar en contenidos de la Educación Física, es decir, ampliando contenidos de los tradicionalmente deportivos y más ligados a la cultura corporal, articulando la teoría con la práctica.
 - ✓ Modificar el trato del contenido, no orientando hacia la ejecución correcta de ciertos gestos técnicos, e incluyendo a los educandos como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.
 - ✓ Utilización de diferentes formas de evaluación que permitan a los alumnos tomar decisiones, sobre todo, relacionados con la autoevaluación.
 - ✓ Articular la Educación Física en los proyectos pedagógicos institucionales, y que la misma no quede relegada. (Silva y Bracht, 2012, p. 82)

²La inspiración para el empleo del término “desinversión” proviene de la taxonomía elaborada por Huberman (1995). De acuerdo con el modelo adoptado por ese autor, el profesor pasa por una *fase* de desinversión, presente en los períodos finales de la carrera docente, en la cual el trabajo pierde centralidad en su vida.

En tanto, ciertos indicios de prácticas y profesores innovadores Silva y Bracht (2012) determinan lo siguiente:

- Manera de vincularse y comunicarse serena y pausada. Prima el afecto y el aprendizaje no es una obligación para los estudiantes.
- Ambiente favorable a la colaboración, procurando que se asuman posturas de autonomía en el desenvolvimiento en las clases de Educación Física.
- Intervención de forma abierta, franca y dialógica como estrategia principal frente a situaciones de conflicto.
- Elaboración de materiales didácticos para contribuir a clases de educación más diversificadas en posibilidades de experiencias.
- Dialogar y deliberar con otros docentes de diferentes disciplinas curriculares el sentido y función de la Educación Física para el proyecto educativo.

Respecto a éste tipo de práctica pedagógica Fensterseifer y Silva (2011) describen que las experiencias innovadoras poseen algunas de las siguientes particularidades:

- a) proposta pedagógica articulada com o currículo da escola;
- b) desenvolvimento de conteúdos de forma progressiva e com preocupação sistematizadora;
- c) envolvimento do conjunto dos (as) alunos(as) nas aulas;
- d) a presença de conteúdos variados representativos da diversidade que compõe a cultura corporal de movimento;
- e) processos de avaliação articulados com os objetivos do componente curricular (Fensterseifer y Silva, 2011, pp. 121-122).

Silva y Bracht (2012) expresan que los docentes innovadores poseen un espíritu de lucha en tanto el reconocimiento social del área curricular y su labor en ella. Los mismos autores destacan la importancia de las relaciones intersubjetivas, ya que en ellas los sujetos tomamos conciencia de nuestra propia subjetividad e identidad. Al respecto la identidad como profesores de Educación Física se construye en las interacciones con otros docentes, directivos, educandos y padres, por consiguiente, aparece una clara intención de los docentes innovadores de procurar el reconocimiento social de la

profesión y que el mismo está luego estrictamente relacionado con la práctica profesional. Esa búsqueda se hace posible a partir de tres dimensiones: amor, derecho y solidaridad. Amor a la profesión y lo que allí acontece, derecho a la dignidad laboral, pudiendo realizar la tarea profesional en espacios físicos dignos, ser pagado con dignidad y ser respetado por la comunidad educativa en tanto que sus acciones profesionales, y solidaridad entendida como la posibilidad de constituir parte de proyectos educativos transformadores, es decir, valoración de otras disciplinas y agentes educativos respecto al reconocimiento social de las intervenciones pedagógicas de la Educación Física, luchando ante el desprestigio que el área posee en el imaginario social. Silva y Bracht (2012) sostienen que la Educación Física, entendida como una asignatura de segunda clase o como auxiliar de otras disciplinas posee una congruencia con la postura de “desistimiento pedagógico” (Silva y Bracht, 2012, p. 82), es decir, la falta de reconocimiento del área en las instituciones escolares es una de las causas, no la única, de cierto abandono de la tarea docente en tanto la posibilidad de asumirse como transformadores sociales. Por tanto, el lugar y tiempo que ocupa la Educación Física y, cómo es concebida por los demás docentes, educandos, directivos y padres es fundamental para que impacte en cambios de las prácticas pedagógicas que vienen siendo tradicionales y acríticas.

A partir de los aportes de Faría et al., (2010), de Almeida y Fensterseifer, (2007); y Silva y Bracht, (2012), se refleja que los docentes con intención de innovación y cambio, logran identificar las variables que los oprimen y condicionan, las reconocen y luchan contra ellas desde sus acciones personales y profesionales diarias, además visualizan que la lucha en soledad no es beneficiosa para producir cambios en la vida escolar, lo sufren, encontrando en el diálogo abierto con investigadores del propio campo de la Educación Física un ámbito propicio para transformar sus acciones educativas, ya que éstos van a indagar las prácticas pedagógicas reconociendo los saberes de los docentes, sus luchas, la indignidad de los espacios y materiales didácticos con los que cuentan, los horarios de clases, sus disputas por la búsqueda de reconocimiento del área curricular, en tanto la intención pedagógica de los saberes que allí circulan, como de la posibilidad de ser parte

de un proyecto educativo verdaderamente integral, con la firme convicción de que pueden ejercerse transformaciones sociales.

Otro aspecto a destacar es la evaluación. Las prácticas progresistas se alejan de las posturas de calificación, que generan comparación que se relacionan con la evaluación de las aptitudes físicas y/o deportivas, manteniendo “la obligación burocrática de aprobar-superar etapas más o menos estandarizadas y abstractas de eficiencia física” (Pedr az, 2013, p. 322). La evaluación toma sentido respecto a aquello que sucede con los procesos de enseñanza y aprendizaje, por consiguiente, la evaluación es formativa y compartida (López Pastor, 2009), donde los procesos de autoevaluación son fundamentales para posibilitar una práctica más democrática.

(...) la auto-evaluación ofrece un reto frontal a los procesos evaluativos de la escuela tradicional en los que el maestro (o la autoridad correspondiente) tiene un poder casi absoluto para determinar el contenido, los criterios de evaluación y la asignación de notas. Esta falsa conceptualización de la “educación” parte de la desconfianza y el miedo, y tiene como finalidad la dependencia y sumisión de las personas a la autoridad. Como tales, estas prácticas son anti-democráticas y anti-humanistas. (Fernández y Balboa, 2005, p. 129)

Las prácticas innovadoras vislumbran algunas problemáticas, sobre todo por una particular acción docente creativa y cambiante que presentan los docentes ya que en algunas oportunidades modifican año a año sus propuestas de enseñanza, dado su propio aburrimiento o insatisfacción, no posibilitando a otros grupos desarrollar temáticas trabajadas con otros educandos. Es decir, la búsqueda de cambio e innovación permanente es proclive a no repetir las experiencias de enseñanza y aprendizaje. Otra problemática radica en las críticas que la Educación Física funcional realiza a las innovaciones, ya que tratan de desprestigiar a docentes progresistas, exponiéndolos a la idea de que est n en contra del deporte, en contra de la enseñanza de técnicas corporales, que enaltecen la improductividad de lo lúdico y que se reflexiona tanto que se abandona el movimiento corporal (Bracht y Almeida, 2003).

Como expresan Faria et al., (2010) la Educación Física tiene una enorme dificultad para hacer llegar al ámbito escolar todos los avances epistemológicos y teóricos que van sucediendo, no pudiéndose ver reflejados en el campo de la intervención pedagógica, salvo excepciones. Desde ese reconocimiento es que se ubican a investigar prácticas innovadoras en Educación Física en contextos que presentan resistencias a los cambios o transformaciones, sabiendo que se estudia un tipo de práctica pedagógica llevada a cabo una persona política y que reconoce que sus acciones profesionales son políticas, con un sentido ideológico con perspectiva de cambio social a las ideas o principios de la cultura dominante.

La alternativa pedagógicamente progresista, está dada no por el deporte, si no por el juego y todas aquellas formas de acción, donde los jugadores mismos determinen sus normas, acciones, espacio y tiempo; sin rigidez y de manera colectiva, donde también hay competencia y un resultado, pero nunca sobre la condición humana. (Bolívar, 1986, p. 127)

Estas son algunas de las críticas que la pedagogía crítica ha hecho de la Educación Física y desde la Educación Física, con la intención de poder cambiar las prácticas pedagógicas tradicionales, en donde los docentes puedan reflexionar sobre su desempeño profesional pudiendo revisar y repensar sus clases a favor de los sujetos que aprenden de acuerdo a sus necesidades. Estos cambios vienen sucediéndose de manera lenta, y más aún se pueden evidenciar en los diseños curriculares y en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. A pesar de esto, gran cantidad de docentes continúan reproduciendo en sus clases prácticas tradicionales que devienen, en muchos casos, de su trayectoria escolar y de su formación profesional.

Según Gómez Smyth (2017):

La construcción de estilos docentes basados en la pedagogía crítica necesita justamente que la teoría crítica ingrese en las instituciones de formación docente con mayor fuerza y sostenimiento, la lectura y análisis de los textos de Bracht, Kirk, Vicente Pedráz, Rozengardt, Beer, Santín, Masciano, Lagardera

Otero, Pavía, Rivero, sustentados en los aportes de Gramsci y Freire, podrán estar, en un futuro cercano, consolidando la construcción de prácticas pedagógicas progresistas -tal vez- críticas y transformadoras del orden social y de las tradiciones propias de la educación física, abogando por la construcción de una perspectiva de legitimación autónoma. (Gómez Smyth, 2017, p. 36)

1.5.2. Capítulo 2: Los modos de Planificación y selección de contenidos.

1.5.2.1. Los modos de planificación en Educación Física.

De acuerdo a lo descrito en el capítulo anterior, aquí se expondrá cómo planifican y qué formatos utilizan lxs docentes de Educación Física para llevar a cabo sus prácticas pedagógicas.

En principio me parece pertinente destacar que:

Planificar es un deber, pues el docente tiene la obligación de comunicar a la institución las decisiones previas que ha tomado para organizar los aprendizajes motores de sus alumnos/as, pero, al mismo tiempo, es una oportunidad que encuentra para avanzar en su formación como profesional reflexivo, dado que una vez que ha planificado y puesto en marcha lo previsto puede volver sobre sus planificaciones y experiencias de clase, revisarlas, reafirmar las decisiones tomadas o elegir otras estrategias para futuras situaciones. (DGCyE, 2008, p. 4)

Es decir, la planificación tiene que ver con las anticipaciones que lxs docentes realizan referidas a sus prácticas pedagógicas y que registran a través de diferentes formatos, comunicando de este modo las previsiones que efectúan respecto de su tarea.

El docente cuando analiza su planificación puede revisar su correspondencia con los lineamientos curriculares vigentes y considerar si lo que ha pensado resulta relevante y significativo para ese grupo en particular de acuerdo al

contexto sociocultural en el cual pertenece. Este proceso de revisión es una oportunidad para realizar modificaciones o mejoras de acuerdo a las necesidades del grupo asumiendo la tarea con profesionalidad. “Al planificar, el docente respeta el derecho de los/as alumnos/as a participar en situaciones de aprendizaje sistemáticas, organizadas, secuenciadas y adecuadas a sus expectativas, intereses y opiniones” (DGCyE, 2008, p. 5). Por lo tanto, previamente a la planificación de una propuesta, es preciso que el/la docente tenga en cuenta las necesidades de sus alumnos/as, los considere, los integre y los incluya en la toma de decisiones sobre lo que el grupo desee aprender, ya que son ellos/as los/as protagonistas de la construcción de sus aprendizajes.

“El acto de planificar representa también el ejercicio de un derecho: el de enseñar, sosteniendo los propósitos e intentando prever las mejores estrategias, tanto en los contextos favorables como en los adversos” (DGCyE, 2008, p. 5). Es por ello que reflexionar sobre esta herramienta de trabajo resulta útil para que el/la docente pueda orientar sus prácticas y a la vez analizarlas una vez llevadas a cabo, procurando mejorarlas en cada encuentro.

Cuando un/a docente de Educación Física está redactando su planificación, es posible que esta acción tenga varios sentidos:

- Construir un instrumento, una hipótesis de trabajo que le permita orientar, analizar y/o reajustar sus prácticas;
- Socializar sus experiencias;
- Escribir sobre lo que se intenta hacer, una actividad muy valiosa porque un documento escrito permite tomar distancia y facilita el análisis de un aspecto de las prácticas: su previsión;
- Aportar a construir la memoria didáctica de la institución;
- Dar a conocer formalmente una propuesta de trabajo;
- Dejar una orientación en caso de necesidad de reemplazo del docente;
- Cumplir un requerimiento administrativo. (DGCyE, 2008, p. 6)

El acto de planificar no significa que se cumplirá estrictamente cada punto que allí se describe en la situación de enseñanza, ya que durante el transcurso de

la clase puede haber diferentes emergentes que provoquen en el/la docente, realizar algunas modificaciones pertinentes según las necesidades que el grupo le plantee, por lo que el plan diseñado debe ajustarse a los requerimientos de lxs estudiantes y al contexto. Siguiendo a Ruth Harf (Harf (2008) p. en DGCyE (2008), p. 7), se opta por pensar en la planificación como una sucesión de borradores que contienen hipótesis de trabajo para abordar la complejidad de la tarea, una previsión que intenta facilitar la elección de estrategias posibles en cada contexto. De este modo, anticipar y organizar previamente la propuesta constituye un registro de experiencias que el/la docente comienza a confeccionar en el deseo de lo que se propone a enseñar.

Para el educador, esto supone hacer de su tarea un quehacer organizado, científico, mediante el cual pueda anticipar sucesos y garantizar en gran medida resultados, incluyendo, por supuesto, la constante evaluación de ese mismo proceso y de los elementos que en él intervienen. (DGCyE, 2008, p. 7)

Ahora bien, al momento de organizar la enseñanza, el/la docente puede seleccionar diferentes modalidades de planificación a partir de las cuales se exponen los contenidos, se secuencian de manera que exista coherencia entre ellos con el fin de procurar lograr un aprendizaje significativo.

Entre los distintos modos de planificación podemos denominar los siguientes:

- **Proyecto didáctico:** en esta modalidad definida por Argañaraz (1997) como “un conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares” (Argañaraz (1997) p. en DGCyE (2008), p. 8), el sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto. En un proyecto didáctico las actividades se articulan para alcanzar los logros esperados, y el producto que se obtiene constituye para el/la docente la justificación o pretexto para la enseñanza de contenidos curriculares; de allí que producto final, actividades y contenidos sean los elementos constitutivos principales en el período de desarrollo de un proyecto. En tal

sentido, esta modalidad puede ser oportuna cuando se planifica, por ejemplo, la realización de un encuentro recreativo-deportivo que tendrá lugar cada dos meses. En este caso, el proyecto culmina en eventos que se sostienen con cierta regularidad e inciden positivamente en la motivación de los/as alumnos/as. (DGCyE, 2008, p. 8)

- **Unidad didáctica:** al optar por esta modalidad se aborda un contenido o núcleo de contenidos cuya enseñanza se sistematiza en una secuencia didáctica cuyo inicio, desarrollo y finalización coincide con el alcance de las expectativas de logro previstas para la unidad elegida. A diferencia de lo que sucede en los proyectos didácticos, en este caso no se establece un producto final del tipo de los eventos o de los objetos; además esta modalidad suele tener una lógica de construcción diferente, ya que la elaboración de los proyectos se desarrolla propiciando el consenso con los/as alumnos/as respecto de las producciones a realizar. Ahora bien, aunque esto no suele suceder en una unidad didáctica, se recomienda abordar su tratamiento favoreciendo también procesos participativos con los/as alumnos/as. (DGCyE, 2008, p. 9)
- **Unidad temática:** el desarrollo de esta modalidad se organiza en torno a un tema, que puede o no ser transversal, e incluye para su concreción varias unidades didácticas. Por ejemplo, si una unidad temática es “Educación Física y Salud”, todas las unidades didácticas que se diseñen deberán poner énfasis en esta relación. Del mismo modo, mientras que en las unidades temáticas las actividades se relacionan con el tema elegido y pueden ser intercambiables, en los proyectos no sucede lo mismo, puesto que las actividades deben articularse para el logro del producto final. Una manera de diferenciar la unidad temática de los proyectos es considerar la denominación que presenta la propuesta. Por ejemplo, “Los juegos deportivos” es el nombre de una unidad temática que corresponde a contenidos específicos. Ahora bien, “Encuentro masivo de juegos deportivos” es un

nombre que indica la realización de un evento, esto es, la instancia en la que culminan los proyectos. (DGCyE, 2008, p. 9)

- **Cuaderno docente/Cuaderno Bitácora:** el cuaderno bitácora pretende como objetivos iniciar a los estudiantes en la práctica de la observación a partir de referentes científicos; acostumbrarles a hacer explícitos sus propios dilemas; mostrarles de forma experiencial una herramienta pedagógica (el bitácora), y aprovecharla para el aprendizaje de contenidos relacionados con una asignatura concreta; habituar a los estudiantes a leer la prensa diaria y a reflexionar sobre el curso de los acontecimientos y de la vida. Un último objetivo del cuaderno bitácora es convertirlo en una oportunidad para el crecimiento y desarrollo personal. En la Educación Física el uso de un cuaderno bitácora se ha convertido en una herramienta de trabajo esencial, una herramienta de evaluación formativa, en la medida que determina el grado en que se van consiguiendo los objetivos concretos de cada unidad didáctica y del proceso educativo. (Alvarez Noelia et al., 2017)
- **Planificación diaria:** un plan de clase es un documento que nos orienta como docentes a impartir una clase. Siempre el plan de clase es una hoja de ruta que guía al docente y le sirve como herramienta para orientar y focalizar su trabajo de enseñar a los estudiantes y conseguir que éstos logren el dominio de los aprendizajes y competencias esperados. Se basa en las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes, y se diseña de acuerdo a las metas, necesidades y estilo del profesor, lo que ofrece al docente y a los estudiantes tranquilidad y confianza de que se realizarán ordenadamente todas las actividades necesarias para el logro de los aprendizajes.(Alvarez Noelia et al., 2017)

Cualquiera sea la modalidad elegida, el/la docente debe encontrar en su desarrollo la posibilidad de anticipar y prever aquellas experiencias de fuerte

impacto formativo que espera que le sucedan durante el año a los/as alumnos/as de cuya formación es responsable.

En referencia a los/as alumnos/as estas modalidades deben ofrecerles la posibilidad de realizar aprendizajes motores participando de situaciones que dejen huellas positivas en sus trayectorias escolares y les permitan construir su imaginario de lo que significa la Educación Física, cuál es la importancia que tiene esta área para su educación, qué le brinda para su vida y cuál es su aporte formativo.

1.5.2.2. Los saberes de la cultura corporal y su vinculación con la Educación Física.

En principio, saberes y contenidos parecerían sinónimos, sin embargo definiendo el concepto de contenidos, en términos generales, refiere a todo aquello que se enseña. Esta definición ocasiona el debate entre diferentes perspectivas y posicionamientos. En la práctica de la enseñanza, la perspectiva tradicional lo considera “como una selección de conocimientos científicos estructurados en disciplinas académicas” (Carballo, 2015, p. 102). Esta visión del contenido demuestra una enseñanza y aprendizaje en términos de transmisión, recepción y de acumulación de conocimientos, tomándolo como el eje vertebral de la tarea pedagógica. “Tiene un carácter tecnicista en la forma de entender los contenidos por su valor instrumental, estrechamente relacionadas con hechos y conceptos” (Carballo, 2015, p. 102). Se ignoran los hábitos, actitudes, valores, formas de relacionarse que también forman parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dicho de otro modo, dan un peso excesivo a los contenidos entendidos como conceptos y hechos, dejando de lado determinadas estrategias o habilidades para resolver problemas, seleccionar la información apropiada, disponer de los conocimientos necesarios para afrontar situaciones inesperadas, saber trabajar en equipo, mostrarse solidario, respetuoso, etc. (Carballo, 2015, p. 102)

A esta postura tradicional se le opone otra con una mirada cognitivista y constructivista poniendo el foco en la actividad del alumno, ofreciendo las condiciones necesarias para desarrollar sus potencialidades y capacidades cognitivas, afectivas, sociales y de aprendizaje. El/la docente es considerado como guía en el proceso pedagógico, promoviendo en sus alumnos/as el descubrimiento y la creatividad para la construcción de sus aprendizajes. Es así como se puede definir a esta perspectiva como “el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización” (Carballo, 2015, p. 103).

Se elaboró la categoría de *saberes 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 habitus 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 se citó en Carballo, 2015, p. 104)

En definitiva, para que un saber sea educativo y tenga significatividad requiere que: “a) su selección sea una construcción social de los actores; b) sus dimensiones conceptuales, actitudinales y procedimentales se entremen y resulten el sostén de la interacción educando-educador; c) estén en función de la misión, social e individual, que cada contexto cultural le demande” (Carballo, 2015, p. 105).

Ahora bien, apuntando propiamente al desarrollo de la Educación Física en Latinoamérica, se puede inferir que dicho campo toma “como referencia los cánones de Europa y Estados Unidos, olvidando la rica gama de manifestaciones corporales locales de los diferentes países del continente” (Taborda de Oliveira, 2013, p. 211). Dicho autor sostiene la idea de comprender cómo el saber se encuentra demarcado por disputas y conflictos. Esto se debe a las grandes conquistas sociales y civiles, como la ampliación de derechos para las mujeres, los distintos grupos étnicos, los inmigrantes, los homosexuales.

En la actualidad parece una contradicción sostener una asignatura como Educación Física, en la cual no se les permitía a las mujeres, por ejemplo, la práctica de determinadas actividades, juegos o deportes, o que sean tratadas como “menos hábiles” o poseedoras de una “motricidad menos competente”. (Taborda de Oliveira, 2013, pp. 212-213)

Continuando con las ideas del autor, si se intentara volver al pasado y reescribir la historia de la Educación Física en términos menos discriminatorios, entonces sería necesario construir nociones de género y etnia considerando estas dimensiones. Por tal motivo, la Educación Física debería promover una cultura y una vida digna para todxs, reconociendo las diferencias de ideas culturales y corporales.

“La Educación Física, aún con sus interpretaciones locales, en tanto herencia del desembarco europeo, cumplió su papel en la afirmación de formas autoritarias de organización cultural” (Taborda de Oliveira, 2013, p. 214). Es decir, estuvo siempre al servicio de los dueños del poder, de la cultura dominante hegemónica.

Se trata, pues, de invertir esta larga tradición y de intentar plantear las bases de otras formas de concebir y hacer Educación Física de acuerdo con los intereses de la mayoría de los pueblos latinoamericanos, pueblos explotados, discriminados y marginados, muy distintos entre sí pero con caminos comunes. (Taborda de Oliveira, 2013, p. 215)

Lo anteriormente expresado refiere a que no compartimos la misma cultura común, pero cierta historia de violencia nos une, y esta unión no es más ni menos que desde lo corporal. Por tal motivo, debemos hacer un cambio reconociendo a las diferencias respetando su manera de ser en el mundo, sin someter a nadie a imposiciones, permitiendo vivenciar lo diferente para comprender las desigualdades y la individualidad de cada sujeto. La Educación Física contemporánea se convierte cada vez más en una práctica social de personas sin conexión con el mundo exterior. Entonces es importante definir otro lugar de interacción que no sea mi cultura ni la suya, sino un nuevo

espacio de relaciones como plantea Taborda de Oliveira (2013) “un entre-lugar, es el espacio que compartimos cuando nos encontramos con una cultura que para nosotros es extraña” (Taborda de Oliveira, 2013, p. 216). Así, al reconocer al otro como distinto de mí puedo reconocerlo más fácilmente en sus límites, dificultades e idiosincrasias, por lo que el otro ya no es tan extraño, sólo diferente. Ocurre un encuentro de culturas que pueda permitir el reconocimiento de la diferencia del otro, generando posibilidades de formación que han sido negadas a lo largo de la historia de la Educación Física en todo el mundo, especialmente en Latinoamérica.

A lo largo del proceso pedagógico de la educación del cuerpo ha nacido el currículum moderno, que procuró educar los cuerpos y las sensibilidades de diversas maneras y desde distintas asignaturas, además de la Educación Física. “Esta particularidad pedagógica se olvidaba de que aquellas prescripciones sobre cómo debería ser educado el cuerpo no eran únicas o naturales sino que formaban parte de un largo proceso de selección cultural” (Taborda de Oliveira, 2013, p. 218). La historia nos muestra que aunque se ha querido construir prácticas corporales locales, prevalecieron las influencias de los modelos extranjeros, algunos de los cuales continúan vigentes. Esto nos demuestra de alguna manera que nada en el campo es natural y que la Educación Física es una construcción de prácticas heredadas de la cultura desde el punto de vista de un grupo, personas o países.

Nuestra misión en este sentido es abocarnos al cuerpo y sus manifestaciones, respetando las diferencias, promoviendo el disfrute por las actividades en las clases de Educación Física, sin exaltar la competencia y las jerarquías porque si no estaríamos repitiendo la exclusión, marginación y violencia vivida durante tantos años. Reflexionar sobre el sentido de la corporalidad³ de cada sujeto junto con sus experiencias de vida, entendiendo que cada cual pueda construir su propia motricidad a partir de sus intereses y necesidades que se le vayan

³ Según Taborda de Oliveira (2013) es el conjunto de prácticas 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. 220)

presentando en el correr de su vida; y nosotros como educadores, prestar máxima atención a esas necesidades y acompañarlos en su formación.

Por esta razón, la escuela debería educar en un sentido más amplio, más general, más corporal, que no se restrinja sólo a reproducir los clásicos contenidos conocidos por todos/as. Se trata de promover la construcción de la experiencia corporal, ofreciendo espacios de encuentros con el cuerpo, el movimiento y con los otros, donde el saber sea compartido, permitiendo de esta manera poder conocer otras culturas, la propia cultura, su propio cuerpo en movimiento y en definitiva su propia vida.

La Educación Física es concebida hoy como una disciplina pedagógica que contribuye a la constitución de la corporeidad y motricidad de los/as alumnos/as, aportando a su formación integral, con fuerte consideración de los contextos socioculturales en los que ejerce su acción y en constante reflexión sobre su propia identidad disciplinar y sobre las estrategias de intervención necesarias para que dicha contribución sea posible. (DGCyE, 2008, p. 18)

De acuerdo a lo citado, dicha área pretende que los/as alumnos/as descubran su disponibilidad corporal y motriz, formándose como personas íntegras, creativas, responsables, críticas, solidarias y transformadoras. De allí que es necesaria una Educación Física que incida sobre el desarrollo de la corporeidad y motricidad en diferentes medios, se base en la comprensión y el diálogo, favorezca la constitución del grupo y promueva el aprendizaje colectivo, cooperativo y participativo.

El acuerdo alcanzado en el Consejo Federal de Educación, entre el Ministerio Nacional, las provincias y la Ciudad de Buenos Aires, permitió establecer Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP, 2011), conformándose una base común para la enseñanza en todo el país. Los mismos han sido argumentados desde un posicionamiento más humanista en contraposición a los diseños curriculares, teniendo éstos un enfoque mayormente psicomotricista y desarrollista. Se profundizará particularmente en el nivel primario, el cual consta de tres ejes principales para cada año que conforman dicho nivel. El

primer eje se encuentra relacionado a las prácticas corporales ludomotrices referidas al conocimiento, expresión, dominio y cuidado del cuerpo; el mismo integra la exploración, descubrimiento y experimentación motriz en diferentes situaciones lúdicas. El segundo eje está conformado por las prácticas corporales ludomotrices en interacción con otros, promoviendo la participación en distintos tipos de juegos colectivos de cooperación, oposición, de la propia cultura y de otras culturas, acordando reglas, funciones, roles, reconociendo y cuidando a los otros como compañeros de juego. El tercer eje se basa en las prácticas corporales ludomotrices en el ambiente natural y otros, fomentando la participación en experiencias grupales de convivencia dentro o fuera de la escuela, salidas a un ambiente natural con toda la problemática que plantea integrarse a un ambiente poco habitual y la exploración, experimentación sensible y disfrute de la naturaleza asumiendo actitudes de cuidado de la misma.

Los Diseños Curriculares de Ciudad de Buenos Aires (2004) y Provincia de Buenos Aires (2008) son otros marcos referenciales desde donde podemos fundamentar nuestras prácticas pedagógicas. Si bien se ha mencionado anteriormente que poseen una visión más desarrollista y psicomotricista, en determinadas líneas dan a conocer un posicionamiento humanista con respecto al área en cuestión. En relación a lo inferido se ha extraído el siguiente párrafo: “Como la posibilidad concreta de juego de los/as niños/as ha disminuido paulatinamente en los últimos años, sería importante destinar espacios y tiempos para que los niños puedan jugar e inventar sus propios juegos, colaborando y acordando con otros” (Diseño Curricular CABA, 2004, p. 233). Siguiendo estas ideas, es responsabilidad de la escuela y en particular del/a profesor/a de Educación Física promover y generar espacios y tiempos para la construcción de situaciones de juego por parte de los niños y las niñas, quienes por medio del juego y el jugar no sólo aprenden significativamente, sino que desarrollan variadas acciones motrices, favoreciendo así la construcción de su propia corporeidad.

Haciendo referencia al Diseño Curricular de CABA, se pueden describir tres grandes ejes: “El propio cuerpo”, “El cuerpo y el medio físico” y “El cuerpo y el medio social”. El primer eje integra la conciencia corporal, las habilidades

motoras, el cuidado de la salud y la comunicación corporal. El segundo eje se compone de la orientación en el espacio, las variables físicas del movimiento y el cuidado del medio físico. El tercer eje se encuentra conformado por el aprendizaje grupal, los juegos (se agregan los minideportes en segundo ciclo), el cuidado y el respeto por el otro y la creación, recreación y la aceptación de las reglas.

De acuerdo al Diseño de Provincia de Buenos Aires también se estructura bajo tres ejes principales: “Corporeidad y Motricidad”, “Corporeidad y Sociomotricidad” y, “Corporeidad y Motricidad en relación con el Ambiente”. El primer eje integra las capacidades condicionales, las capacidades coordinativas, la conciencia corporal y las habilidades motrices. El segundo eje se compone de la construcción del juego sociomotor como posibilidad de construcción solidaria y compartida con acuerdo de reglas, finalidades, habilidades ludomotrices, espacios y vínculos; y la comunicación corporal en juegos, situaciones ludomotrices, acciones motrices expresivas. El tercer eje aborda la relación con el ambiente, la vida cotidiana en ámbitos naturales y las acciones motrices en la naturaleza.

Hasta aquí se han expuesto a grandes rasgos los saberes de la cultura corporal planificados para el nivel primario, abordados desde los NAP y los Diseños Curriculares de Ciudad de Buenos Aires y Provincia de Buenos Aires. En cada uno de los años se va complejizando cada eje en función de las necesidades y demanda de los grupos de acuerdo a su disponibilidad motriz y corporal.

1.5.2.3. Prácticas ludomotrices, actividad física sostenible y prácticas corporales en el medio ambiente.

Ahora bien, los saberes anteriormente mencionados se los puede clasificar en tres grandes grupos: las prácticas ludomotrices, actividad física sostenible y prácticas corporales en el medio ambiente.

A través de las **prácticas ludomotrices** se puede conocer, compartir, respetar, cooperar, aceptar los límites, propios y de los demás, practicarlos con el fin del disfrute, y más allá de la utilidad

pedagógica, se puede jugar en un ambiente donde no prime la victoria y el ganar por sobre la alegría y divertimento colectivo, es decir, que sean encuentros para ir a jugar. (Gómez, 2015, p.127)

Al hablar de jugar no se puede dejar de mencionar que el juego es concebido como un derecho de la niñez el cual debemos respetar y generar espacios donde los niños y las niñas puedan llevarlo a cabo de acuerdo a sus intereses y deseos, promoviendo así la creatividad, espontaneidad, imaginación, fantasías, confianza en sí mismo/a y todo lo que contribuye a su formación integral. A través del juego los niños y las niñas aprenden en la práctica, exploran y perciben el mundo circundante, experimentan nuevas situaciones, roles, funciones, realizan acuerdos y aprenden a entender y construir su posición social en el mundo.

Según el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño (2013), “los Estados partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes” (CDN, 2013, p. 5). De acuerdo a dicho artículo, se entiende al juego infantil como:

Todo comportamiento, actividad o proceso iniciado, controlado y estructurado por los propios niños; tiene lugar donde quiera y cuando quiera que se dé la oportunidad. Las personas que cuidan a los niños pueden contribuir a crear entornos propicios al juego, pero el juego mismo es voluntario, obedece a una motivación intrínseca y es un fin en sí mismo, no un medio para alcanzar un fin. El juego entraña el ejercicio de autonomía y de actividad física, mental o emocional, y puede adoptar infinitas formas, pudiendo desarrollarse en grupo o individualmente. Estas formas cambian y se adaptan en el transcurso de la niñez. Las principales características del juego son la diversión, la incertidumbre, el desafío, la flexibilidad y la no productividad. Juntos, estos factores contribuyen al disfrute que produce y al consiguiente incentivo a seguir jugando. Aunque el juego se considera con frecuencia un elemento no esencial, el Comité reafirma que es una dimensión

fundamental y vital del placer de la infancia, así como un componente indispensable del desarrollo físico, social, cognitivo, emocional y espiritual. (CRC/C/GC/17, 2013, p. 6)

En relación a ello, Pavía (2006) sostiene que todo jugar contiene un modo de jugar, “(...) llamamos modo a la manera particular que adopta el jugador de ponerse en situación de juego, de acoplarse a la actividad propuesta. Claro que no es una aventura cualquiera, sino una libremente elegida que expresa una perspectiva personal” (Pavía, 2006, p. 42). El autor expone dos modos de jugar: lúdico y no lúdico. El primero se refiere a “(...) aquellas acciones que realizan lxs jugadores para preparar, montar la situación de juego y jugarla con valores contrahegemónicos” (Gómez Smyth, 2015, p. 64), es decir, el modo lúdico aparece cuando existe una emoción por el jugar sin un fin utilitario o estrategia metodológica, mientras que el segundo son “(...) acciones de lxs jugadores que implican adecuarse a las propuestas de juego y jugarlas con valores hegemónicos” (Gómez Smyth, 2015, p.65), comportándose como meros participantes y reproductores de un juego en donde no pueden cumplir un rol protagónico y lo que prima es el ganar como valor fundamental. Rivero (2010) lo denomina como “juego no juego, donde es el/la docente quien presenta la propuesta didáctica a sus alumnos/as con el nombre de juego, pero en la que no todxs consiguen jugar” (Rivero, 2010, p.76).

Por otra parte, la forma de juego es la estructura con la cual y dentro de la cual se jugará. Algunas formas en cómo se presenta el juego son:

Juegos tradicionales: son aquellas prácticas lúdicas que han pervivido a lo largo del tiempo transmitiéndose entre las generaciones. Además del valor como entretenimiento se caracterizan por poseer características que hacen a la identidad cultural (manchas, rayuelas, escondidas, bolitas, dinenti, tejo, el elástico, la taba, la soga, etc.). (Carral y Rozengardt, 2012, p. 16)

Juegos populares: son aquellas expresiones lúdicas que, de un modo u otro, son conocidas, valoradas y transformadas por una comunidad, un barrio, un grupo o una escuela, incluso aquellas que no son conocidas o practicadas por todos los miembros del grupo. Los juegos populares tiene la virtud de convocar

elementos de identidad y posibilitan el encuentro creativo de los/as integrantes. (Carral y Rozengardt, 2012, p. 15)

Juegos deportivos: Gómez Smyth (2015) los define como “aquellas prácticas corporales que respetando la lógica interna del deporte convencional se desarrolla sustentado en un sentido recreativo e inclusivo al interior de la Educación Física” (Gómez smyth, 2015, p. 103). Parlebas (2001) define al juego deportivo como “situación motriz de enfrentamiento codificada, denominada “juego” o “deporte” por las instancias sociales. Cada juego deportivo se define por un sistema de reglas que determina su lógica interna” (Parlebas, 2001, p. 276). Dicho autor expresa que mediante el juego deportivo el/la niño/a se familiariza con las reglas y códigos. “Al jugar, toma conciencia de que la regla puede ser la condición necesaria para que exista armonía grupal y para la acción motriz personal” (Parlebas, 2001, p.97).

Juego y deporte son dos prácticas corporales diferentes pero que mantienen íntima relación. Juegos predeportivos, juegos de iniciación deportiva, juegos fundadores, minideporte, son diferentes expresiones del juego deportivo que son utilizados en las clases como procesos de enseñanza del deporte.

Se dice que la relación entre el juego y el deporte es bidireccional, puesto que, por un lado el deporte nace de un juego, un juego de agon, de competencia que va ganando complejidad, al punto de contar con un reglamento aprobado por entidades internacionales (como federaciones y confederaciones internacionales y nacionales) que regula los comportamientos. (Rivero, 2014, p.48)

Parafraseando a la autora, el juego deportivo es un juego que se presenta como una práctica corporal de la modernidad dominante procurando la mayor excelencia y performance de técnicas de movimiento, sujeto a reglas universalmente reconocidas. Se presenta como un juego pensado y evolucionado, ya que, los jugadores no sólo deben conocer las reglas sino que también cuándo y cómo intervenir para beneficiar a su equipo.

Ahora bien, en las clases de Educación Física escolar el juego deportivo es utilizado como medio para la enseñanza de las normas de comportamiento

social, ya que a través del deporte se enseñan distintos valores, y por otro lado como estimulación para respetar o transgredir las reglas gracias a las habilidades adquiridas, “transgresión reconocida como picardía” (Rivero,2014, p. 50). Además, es un juego racional porque los jugadores no sólo deben ajustar sus decisiones a la lógica del juego sino a las acciones que realizará el equipo adversario. A su vez, el juego deportivo exalta y deja en evidencia a los/as más habilidosos/as de los/as que no lo son.

Juegos cooperativos: instancias que propician de actitudes de colaboración, donde los jugadores juegan a ayudarse para lograr un objetivo común. (Gómez Smyth, 2015, p. 38)

Juegos de expresión corporal: lo expresivo implica la posibilidad de crear desde y con el cuerpo en movimiento, ideas, sensaciones, emociones, textos, imágenes, realizar también actividades circenses, murgas, danzas populares, etc. (Carral y Rozengardt, 2012, p. 11)

Situaciones lúdicas: según Gómez Smyth (2015) son aquellas instancias de juego voluntariamente iniciadas que permiten a los/as jugadores/as la construcción de las variables que configuran la forma de juego y asumen jugarla de un modo lúdico. (Gómez Smyth, 2015, p. 38)

Realizar diferentes y variadas prácticas ludomotrices durante la escolaridad permite obtener las herramientas necesarias para continuar realizando actividad física a lo largo de la vida de acuerdo a las necesidades y posibilidades de cada persona. El/la docente de Educación Física debe seleccionar determinadas acciones motrices sujetas a las necesidades de lxs estudiantes de acuerdo a su maduración y aprendizaje, logrando que se apropien y construyan sus conductas motrices personales. “**La Educación Física Sostenible** trata de optimizar de manera práctica estos conocimientos y saberes” (Lagardera, 2009, p. 4). Desde esta perspectiva, se quiere lograr que las personas sean capaces de desarrollar comportamientos sostenibles tomando conciencia de la necesidad de una vida sostenible a

través de la educación de las conductas motrices⁴. Por medio de sus conductas, “las personas expresan de modo consciente o inconsciente, buena parte de su historia personal, de sus miedos, de sus alegrías, de sus arquetipos, en definitiva, de su peculiar modo de sentir la vida” (Lagardera y Masciano, 2014, p. 36).

La Educación Física, al actuar directamente sobre toda la persona; ya que cuando alguien salta, camina, da giros y volteretas o baile, es toda su vida la que se implica al llevar a cabo estas acciones motrices; proporciona a los alumnos con sus propuestas didácticas, experiencias en las que necesariamente participa todo el ser, es decir, toda la vida de la persona queda afectada. (Lagardera, 2009, p. 6)

Es decir, el capital social de la Educación Física radica en la posibilidad de saber y poder gestionar una educación de modo sostenible basada en el desarrollo de las conductas motrices y que a través de sus conocimientos procedimentales, las personas sean capaces de aprender a vivir en armonía y lograr un bienestar desde su realidad corpórea y sensitiva, holísticamente hablando. “Hoy es necesaria una Educación Física que sea capaz de utilizar todo su potencial transformador en beneficio de la humanidad (...) y posibilidades de generar un contexto social de bienestar entre sus miembros” (Lagardera y Masciano, 2014, p. 35). Para ello, los profesionales del área deben realizar un cambio de paradigma, dejando de enfocarse en el desarrollo de las habilidades motrices, destreza o rendimiento para orientar su mirada dirigida a la persona que aprende. “La motricidad impregna todo el devenir humano en su tránsito por la vida y el modo que tiene en cada criatura humana de expresarse, (...) así la intervención pedagógica se concretiza y puede optimizar a cada persona según sus necesidades” (Lagardera, 2009, p. 8). Las personas tienen que aprender que una ejercitación adecuada a sus características y posibilidades, realizada conscientemente desde el interior de su ser, provoca que la vida se desarrolle en armonía, equilibrio y salud.

⁴ Según Lagardera (2009), la conducta motriz entiende a las personas de modo global y unitario, en su dimensión afectiva, cognitiva y relacional, cuya pervivencia sensible se manifiesta en su motricidad y a cuya optimización y mejora van dirigidos los esfuerzos de la Educación Física. (Lagardera, 2009, p. 8)

Movitransfer⁵ es un método que tiene muy en cuenta la realidad de cada persona, sus intereses, sus preocupaciones y muy especialmente el ritmo y la intensidad que cada cual, cualquiera que sea su edad, género y condición física, tiene para aprender. Cada persona necesita su tiempo, vivir el proceso de aprender y cambiar pautas de comportamiento para mejorar la vida, para llegar a ser consciente y por ello auténtico protagonista del proceso educativo. (Lagardera y Masciano, 2014, p. 37)

Dicho método fue una propuesta iniciada por Alberto Masciano, profesor de Educación Física, director del gimnasio Olimpia de Chivilcoy, quien pudo aplicar de un modo original la pedagogía de las conductas motrices. “En Movitransfer el profesor tiene definido con claridad el objetivo motor que pretende lograr en una determinada clase, respetando el ritmo de aprendizaje de cada persona” (Lagardera y Masciano, 2014, p. 38). Parafraseando al autor, el/la docente trata de que los/as alumnos/as sean capaces de comprender las acciones motrices propuestas y el sentido que tienen éstas en la evolución de sus conductas motrices, ya que es un proceso personal en el que cada cual marca sus tiempos, ritmos e intensidades. No existen las órdenes, sino invitaciones y sugerencias comprensivas que motivan a los/as alumnos/as a realizar cada una de las tareas motrices que se proponen a partir de la exploración de la motricidad de cada persona, evitando copiar modos de resolución. Siguiendo a los autores, es todo el ser el que necesita de las percepciones constantes de sí mismo y del contexto para elaborar los mapas sensitivos que son visualizados en el cerebro como imágenes que dan origen a las sensaciones, a los sentimientos y a los pensamientos. Por eso, si el objetivo principal en la enseñanza es el/la alumno/a que aprende, se debe considerar cómo se percibe cada persona a la hora de comenzar la clase, para que cada una pueda tomar una decisión congruente de acuerdo a su necesidad en cada momento, lo cual es aplicable a cualquier otra circunstancia de su vida cotidiana, sustituyendo las nociones de aptitud, capacidad y habilidad que ponen su atención en el rendimiento por el de conducta motriz, que concibe al sujeto que aprende como un ser global, inteligente, único y singular.

⁵Motricidad a la vida transferible. (Lagardera y Masciano, 2014, p. 37)

La transformación de la Educación Física en una pedagogía de las conductas motrices es hoy, más que nunca, perfectamente posible, gracias a los aportes de la Educación Física Sostenible conjuntamente con el método Movitransfer.

Ahora bien, las conductas motrices que las personas van construyendo a lo largo de sus vidas las pueden desarrollar en cualquier escenario motriz, dentro del ámbito educativo formal, no formal y en el **medio natural**.

El Diseño curricular de Provincia de Buenos Aires en uno de sus ejes, “Corporeidad y Motricidad en relación con el Ambiente”, expone principalmente las acciones motrices que pueden llevarse a cabo en el medio natural, cómo se desarrolla la vida cotidiana en el medio ambiente y la relación con el mismo. Dentro de estos puntos se observa la relación lúdica con elementos naturales: tierra, aire, agua; la exploración sensorial de algunos elementos naturales y el disfrute estético de la naturaleza: el paisaje como aspecto del ambiente natural y su contemplación, la observación de los elementos de la naturaleza y el reconocimiento de sus formas, colores y otras características estéticas, el descubrimiento de sensaciones y emociones durante la realización de actividades motrices en el medio natural.

En una investigación realizada por Mantiñán y Ramirez (2013), sobre “Concepciones del cuerpo en la enseñanza de la vida en la naturaleza”, se ha extraído el siguiente fragmento en relación a lo anteriormente expuesto: “por medio de la naturaleza buscamos un acercamiento a la espiritualidad, aprendiendo a conocer, respetar y amar la naturaleza, el hombre y Dios, obligándonos al cuidado del medio ambiente para lograr una mejor calidad de vida, una vida más sana y un mundo mejor” (Mantiñán y Ramirez, 2013, p. 8).

Continuando en esta misma línea, se ha tomado en cuenta de los NAP (2011) el siguiente ítem: Promover en los/as alumnos/as “la participación en la preparación y realización de actividades corporales y motrices en ambientes naturales y otros, que les posibiliten su experimentación sensible y su conocimiento, así como su disfrute y concientización sobre la importancia de su protección” (NAP, 2011, p.2).

En el Diseño Curricular de Ciudad de Buenos Aires (2004), aparece la Educación Física en el medio natural en segundo ciclo donde se ha extraído el siguiente ítem: “la enseñanza de actitudes y valores que se ponen en juego de cada alumno consigo mismo, con los otros, con el medio: el análisis de situaciones, el debate de ideas, su fundamentación, la expresión y la comunicación de sentimientos y sensaciones (...)”.

Lo expuesto hasta el momento es lo que se ha encontrado en relación a las prácticas corporales en el medio ambiente desde un enfoque más humanista donde se puede desplegar la disponibilidad motriz de cada sujeto, poniendo en juego los sentimientos, emociones, fantasías, creatividad, imaginación, contemplando la belleza natural provocando armonía y equilibrio corporal (mente-cuerpo) desde una mirada holística.

1.6. Objetivos

Objetivos Generales

- Caracterizar los tipos de prácticas pedagógicas existentes en la Educación Física Escolar (Nivel Primario).
- Describir las modalidades de planificación y la selección de saberes que proponen los/as docentes en la Educación Física Escolar.

Objetivos Específicos

- Identificar la definición conceptual sobre la Educación Física que poseen los/as docentes del área curricular.
- Establecer la/as función/es sociales que le otorgan los/as docentes a la Educación Física.
- Describir las modalidades de planificación que usan los/as docentes en Educación Física.
- Identificar los saberes que proponen y hacen circular los/as docentes en Educación Física.
- Relacionar las modalidades de planificación, propuestas de circulación de los saberes con la función social asignada a la Educación Física.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

A continuación se expondrá el tipo de diseño de investigación utilizado a partir de los siguientes criterios. Se indicará con una X la opción correcta en cada uno.

Según el estado de arte y los objetivos:

- Exploratorio
- Descriptivo X
- Correlacional
- Explicativo
- Expositivo

Según el tiempo:

- Sincrónico X
- Diacrónico

Según perspectiva temporal:

- Prospectivo X
- Retrospectivo

Según manipulación de variables:

- Experimental
- Cuasi.experimental
- Pre.experimental
- No experimental X

Según contexto del dato:

- De campo X
- Bibliográfica

Según tipo de conocimiento:

- Aplicada X
- Pura
- Investigación-acción

2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

Unidades de análisis: Docentes de Educación Física

Categorías	Valores	Definiciones operacionales	
Formación Profesional	Nivel de Formación alcanzado	Terciario	Profesor/a terciario/a en Educación Física
		Universitario	Profesor/a Universitaria en Educación Física
			Licenciatura
		Posgrado	Maestría
	Trayectoria profesional en la Educación Física Escolar		Describir una reseña histórica de las actividades profesionales desarrolladas en la Educación Física Escolar.
Visión y función social de la Educación Física	Definición de la Educación Física	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. 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.	
		(...) en el sentido de instrumentalizar al individuo para ocupar de forma autónoma su tiempo libre también con actividades corporales de movimiento (con las consecuencias orgánicas, motoras, psíquicas y de calidad de vida postuladas para las actividades corporales de movimiento), de instrumentalizar al individuo para entender y posicionarse críticamente frente a nuestra cultura corporal/movimiento, y educaría en el sentido de desarrollar una socialización compuesta por valores que permitan un enfrentamiento crítico con los valores dominantes.	
		Una propuesta de definición sobre Educación Física, enmarcada en una concepción pedagógica amplia, interdisciplinaria y flexible, puede ser considerada como toda acción de formación que parta del movimiento humano como principal medio educativo	
	Función social de la Educación Física	Militarista	<ul style="list-style-type: none"> • Adoctrinamiento de los cuerpos. • Ejercicios gimnásticos con corte marcial y militar. • Desarrollo del carácter imponiendo orden, disciplina y obediencia. • Culto a la fortaleza, insensibilidad y homofobia • Respeto a la jerarquía • Construcción de futuros soldados, defensores de la patria.

			<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de futuros ciudadanos esencialmente nacionalistas • Construcción de cuerpos viriles: búsqueda del arquetipo masculino.
	Higienista		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la condición biológica (Anatomo - fisiológicas). • Perfeccionamiento físico. • Ejercicios gimnásticos sistematizados en función del desarrollo de las capacidades físicas para fomentar y garantizar el goce del bienestar corporal. • Uniformidad y prolijidad en los movimientos para el mantenimiento o mejora de la salud. • Prevención de enfermedades mediante el ejercicio físico sistemático • Construcción del arquetipo masculino mediante ejercicios físicos. Búsqueda de cuerpos vigorosos, fuertes, robustos y viriles. • Construcción del arquetipo femenino mediante la gimnasia femenina. Búsqueda de cuerpos elegantes, delicados. Desarrollo de futuras madres.
	Deportivista		<ul style="list-style-type: none"> • Transmisión de técnicas deportivas. • Ejercicios analíticos y sistemáticos. • Selección y detección de talentos deportivos. • Iniciación deportiva: Educación física como base de la pirámide deportiva. • El deporte como contenido exclusivo de la Educación Física • Rendimiento, eficiencia y eficacia como componentes evaluativos de la Educación Física. • Rol docente: Profesor/a – entrenador/a.
	Recreacionista		<ul style="list-style-type: none"> • El rol que cumplen los docentes dentro de la visión recreacionista es la de dinamizadores o animadores de actividades (entretenidas). Los docentes proponen una batería de actividades (que no podríamos denominar nunca como “juegos” y menos aún que permiten jugar) una tras la otra, buscando entretener de un modo pasatiempista a sus alumnos. • Entretener a los alumnos con actividades recreativas. • Utilizar al juego como estrategia metodológica.
	Psicomotricista	Método Psicokinético	La educación psicomotriz es una experiencia para enfrentarse con el medio que lo rodea y, en particular menciona que la aparición del juego es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales o colectivos, por tanto, no es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos que se consideran propios de la educación psicomotriz son: Motricidad Global, aparecen tres categorías: a) juegos y expresión libre; b) coordinación dinámica general; c) coordinación fina de la mano y de los dedos. Coordinación óculo-manual.
		Educación Vivenciada	La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones de vida y las acciones corporales espontáneas, aquello que la educación tradicional deja de lado. Su propuesta pedagógica se distancia del racionalismo, priorizando que los niños y niñas no se encuentren sometidos a los deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética.
	Desarrollista		<ul style="list-style-type: none"> • Función de la Educación Física: desarrollar las cualidades físicas (capacidades condicionales y coordinativas) y las habilidades motoras básicas y específicas.

			<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la formación física básica: desarrollo de la formación corporal y un adecuado funcionamiento orgánico. • Aumentar el acervo motor.
		Humanista con sentido sociocrítico	<ul style="list-style-type: none"> • Confronta los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz. • Establece la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad (Tomar a las personas de modo global y unitario en su dimensión cognitiva y relacional). • Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales. • Se toma a la Educación Física como ámbito propicio para la creación de cultura corporal (física) y no la mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos del capitalismo. • Busca propiciar situaciones de enseñanza para el logro de la autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular y colectiva. • Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física. • Busca enseñar críticamente a los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos. • Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible. • Afirmación de la capacidad decisoria de los educandos como sujetos con poder y capacidad para disponer y decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva. • Derecho a la identidad y diferencia corpórea.
Sentido de la Planificación	Exposición del significado que le otorga el/la docente a la previsión en el área de Educación Física.		<ul style="list-style-type: none"> • Construir un instrumento, una hipótesis de trabajo que le permita orientar, analizar y/o reajustar sus prácticas. • Socializar sus experiencias. • Escribir sobre lo que se intenta hacer, una actividad muy valiosa porque un documento escrito permite tomar distancia y facilita el análisis de un aspecto de las prácticas: su previsión. • Aportar a construir la memoria didáctica de la institución. • Dar a conocer formalmente una propuesta de trabajo. • Dejar una orientación en caso de necesidad de reemplazo del docente. • Cumplir un requerimiento administrativo.
Modalidades de planificación	Tipos de modalidades	Proyecto de Educación Física	Narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación.
		Proyectos Didácticos	Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto.
		Unidades temáticas	El desarrollo de esta modalidad se organiza en torno a un tema, que puede o no ser transversal, e incluye para su concreción varias unidades didácticas.
		Unidades didácticas	La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en <ul style="list-style-type: none"> Unidades paralelas o alternadas: Este tipo de Unidades “especiales” se definirían como dos Unidades impartidas alternadamente (en cuanto a las sesiones se refiere) en el horario normal de clases. Unidades transversales: Cada una de las sesiones que componen la unidad didáctica, se relacionan a la vez con otros contenidos propios del resto de

			eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso	<p>unidades didácticas que componen la programación de aula (propia de cada docente, como resultado de la concreción de lo establecido en la programación didáctica). Desde un tratamiento global y transversal, sirven en torno al desarrollo de otros contenidos que pueden quedar enmarcados en bloques diferentes, incluso en unidades didácticas distintas.</p> <p>Unidades intermitentes: Estas se definen como una Unidad Didáctica impartida en pequeños trozos temporales durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto</p>
		Secuencias didácticas	Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención del/a docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los/as estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el/la estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa	
		Planificación no escrita / Cuaderno del docente (Bitácora)	Procesamiento mental cuando alguien organiza mentalmente sucesos que van a ocurrir y otra instancia escrita que servirá de guía para encarar dicho proceso. En este caso el proceso escrito tendrá un tratamiento posterior a la clase. El/la docente que recurre a esta modalidad, organiza mentalmente todos los elementos que conforman la planificación y la transfiere a “papel” tal cual ocurrió Se trata de una herramienta que se utiliza a diario y que sirve para registrar aspectos anecdóticos de la jornada laboral	
		Plan de clase	Corresponde al trabajo personal del/a docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina	
		Diseño de experiencias		
		Otras	Modalidades de planificación originales de cada docente.	
Saberes de la cultura corporal propuestos para	Ejes temáticos	Prácticas corporales expresivas – artísticas (con sentido estético)		
		Prácticas corporales introyectivas: la introyección motriz es una capacidad humana que implica una conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el		

la Educación Física

	mundo. Se relacionan con actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal (Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonia – otras).	
Prácticas corporales deportivas (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices	Ausencia de interacción motriz.
	Prácticas deportivas sociomotrices	De contracomunicación y cooperación práctica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea.
		De colaboración práctica: interacción motriz con cooperación entre compañeros.
		De contracomunicación práctica: interacción motriz de oposición esencial y directa.
Actividad física sostenible	Búsqueda del desarrollo autónoma 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 Actividad Física	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	Especificar los juegos que circulan como saberes de la cultura 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.
	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.
	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.
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	Actividades de aventura	
	Contemplación del medio natural	
	Educación ambiental	
Otros		

2.3. Fuentes de datos

Se trabajó con una fuente de datos del tipo primaria, al administrar entrevistas individuales en profundidad obteniendo datos originales, inéditos, en contacto directo con el objeto de estudio, siendo en este caso los/as docentes de Educación Física.

Lo que justifica la elección de estas fuentes de datos es que cumplen con las tres condiciones de viabilidad, accesibilidad y factibilidad planteados por Samaja (1993).

Son **accesibles** ya que se realizarán las entrevistas a los/as docentes de Educación Física de forma personal.

Son **viables** porque los datos se construirán a partir de la interacción con el campo investigado de manera coherente con los objetivos planteados y el tipo de investigación llevada a cabo, tratándose de una investigación del tipo descriptiva, que tuvo como objetivo principal conocer las modalidades de planificación y selección de saberes que proponen los/as docentes innovadores/as en Educación Física, considerando el discurso docente expresado a través de las entrevistas, siendo fuentes de datos más viables.

Por último, son **factibles** debido a la participación y colaboración de los/as docentes entrevistados/as, buscando recolectar datos pertinentes acerca de las modalidades de planificación, de sus prácticas pedagógicas y así incrementar nuevas propuestas de intervención pedagógica para lograr la transformación dentro del campo y hacer posible la emancipación.

2.4. Instrumentos para la producción de datos

La recolección de datos se realizó en el contexto de campo, con el propósito de que la información sea obtenida directamente por la investigadora mediante la entrevista. “El propósito de una entrevista personal es averiguar lo que otra

persona piensa o siente con respecto a una situación o a un problema en particular” (Andrade, Shedlin y Bonilla, 1985, p. 51). La entrevista llevada a cabo en esta investigación cualitativa fue “en profundidad o semiestructurada” considerándola adecuada según los objetivos perseguidos en este trabajo. El diseño de la entrevista, si bien poseía la estructura clásica de la entrevista en cuanto a “apertura y presentación, pregunta introductoria, guión propiamente dicho y cierre” (Iñiguez, 2008), no tuvo un carácter cerrado ni rígido, es decir, se podía alterar el orden de las preguntas, permitiendo así que la entrevista se desarrolle en una situación abierta, flexible y con una modalidad de conversación más informal.

2.5. Universo y muestra

La unidad de análisis definida para esta investigación fueron los/las docentes innovadores/as en Educación Física. La muestra seleccionada para su estudio fue no probabilística. La elección de dicha muestra estuvo sujeta al tipo de investigación, siendo en este caso del tipo descriptiva, ya que el tema en cuestión fue poco investigado, teniendo como propósito generar conocimiento en términos teóricos más que del tipo estadístico.

La muestra fue tomada mediante el método de “sujetos- tipo”, ya que la intención fue obtener riqueza, calidad y profundidad de la información y no cantidad ni estandarización.

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos

Variable nº 1: Definición conceptual sobre la Educación Física que poseen los/as docentes del área curricular.

Profesora nº 1: *“Bueno, obviamente no me siento, digamos, a definir una concepción de la Educación Física actual pero entiendo que tengo palabras claves que son totalmente indiscutibles si tendría que dar una definición. Estas palabras serían: cuerpo, corporeidad y también entre estas dos palabras pondría un contexto cambiante. Lo que quiero decir con esto es que el alumno o la alumna que viene a la clase viene con su cuerpo, con lo que vemos y con la corporeidad que es con todo lo que no vemos, todo lo que le pasa, todo lo que trae. Entonces creo que eso es lo importante en una definición. El contexto cambiante es porque obviamente el contexto varía todo el tiempo y tenemos que tener en cuenta los emergentes que aparecen dentro de las clases como para darnos cuenta y poder actuar (...).”*

Profesora nº 2: *“La Educación Física podría definirla como una práctica pedagógica y lo que hace es intervenir en la conformación del sujeto, del sujeto entendido holísticamente. Es decir, que a través de las prácticas corporales, la Educación Física colabora en el desarrollo de la corporeidad y motricidad de ese sujeto en relación. Colabora tanto desde su individualidad hacia lo social, es decir, hacia la relación con otros”.*

Profesora nº 3: *“Para mí la Educación Física es una práctica donde los alumnos y las alumnas pueden desplegar sus potencialidades y continuar aprendiendo según lo que ellos vayan proponiendo en cada clase, es decir, poniendo en juego toda su corporeidad en la construcción de saberes motrices”.*

Profesora nº 4: *“No sé si mi definición será la correcta para otros, pero es correcta a partir de mis ideales (risas). Para mí la Educación Física es una práctica, un espacio de encuentro que se va construyendo con la participación de todo el*

grupo, con sus ideas, intereses, inquietudes y todo lo que deseen realizar en ese espacio. Tengo muy en claro que nada es impuesto ni obligado, que todo fluye según lo que va emergiendo”.

Profesora nº 5: *“Quizás no tengo una definición académica armada, pero lo que tengo en claro es que puedo definirla como un área de encuentro social, donde los/as alumnos/as comparten un espacio para jugar, pasarlo bien, disfrutar, crear, inventar, y poner en juego toda su motricidad de forma global, con sus sentimientos, emociones, fantasías. Hasta acá tengo mi definición de la Educación Física, la cual sigo construyendo y creo que seguiré construyendo a lo largo de mi trayectoria”.*

En las definiciones expuestas se puede evidenciar cómo cada profesora tiene una inclinación humanista y emancipadora de la Educación Física desde una perspectiva socio-crítica donde lo que prima es el protagonismo en la construcción de saberes por parte de los/as alumnos/as de acuerdo a sus necesidades priorizando sus saberes previos y sus intereses. Dichas definiciones se pueden fundamentar desde las siguientes definiciones teóricas:

La Educación Física es una disciplina pedagógica que tematiza las manifestaciones de la cultura corporal y cuyas prácticas de intervención inciden en el desarrollo de la corporeidad de los sujetos, entendiendo a ésta como espacio propio y al mismo tiempo social, en construcción permanente (Gómez, 2002, p. 23)

Lagardera (2014) refiere al movimiento humano:

como “conducta motriz”, asociado a una determinada persona, entendiendo su actuar de forma unitaria y global por referirse tanto a sus emociones, sentimientos, deseos y motivaciones. A través de sus conductas motrices toda persona expresa, de modo consciente o inconsciente, su peculiar modo de sentir la vida. (Lagardera, 2014, p. 36)

Cuando la calidad de lo motriz adquiere protagonismo en sí mismo y no como mero soporte de otras finalidades mundanas, aparece la noción de conducta motriz para informar del objetivo motor asociado a una determinada persona, de este modo la intervención pedagógica se concretiza. Para informar del objetivo motor asociado a una determinada persona, de este modo la intervención pedagógica se caracteriza y puede optimizar a cada persona según sus necesidades

Me pareció pertinente destacar estas dos definiciones teóricas porque las profesoras hacen referencia a una Educación Física asociada a las relaciones sociales que se producen en cada clase, al despliegue de la corporeidad respetando la individualidad y dan un sentido global al desarrollo de las prácticas corporales. La profesora nº 1 y la profesora nº 5 manifestaron no tener una definición académica sobre la concepción de la Educación Física, pero pudieron enunciar palabras claves que se relacionan ideológicamente con una Educación Física más crítica o al menos bastante alejada de la mirada tradicional con respecto a dicha variable coincidiendo con el resto de las profesoras entrevistadas.

Variable nº 2: Función social que le otorgan los/as docentes a la Educación Física.

Profesora nº 1: *“La función social que le otorgo a la Educación Física es una función transformadora del tiempo, del espacio en donde se da la clase y que también el alumno o la alumna dentro de la clase puede adquirir valores como por ejemplo, el problematizar, el discutir, el deliberar y lo pueda transpolar a la vida diaria, y poder dar también sus puntos de vista, sus opiniones (...).”*

Profesora nº 2: *“Lo que yo creo es que la Educación Física construye, transforma la cultura de lo corporal en relación con otros, con el medio y creo que pasa por ahí. En esa construcción y encuentro de culturas, es donde tenemos los profesionales de la Educación Física la posibilidad de mostrarles que pueden ser protagonistas y que son protagonistas de esa construcción”.*

Profesora nº 3: *“Creo que socialmente adquirió mayor importancia porque por diferentes causas, ya sea por razones económicas o por razones de espacio, ya que la gente tuvo que reducir sus espacios de vivienda, los estímulos en cuanto a la Educación Física se ven más limitados. Algunos niños tienen solamente la Educación Física escolar y ni siquiera tienen la posibilidad de ir a un club o inclusive dentro de su propia casa. Cuando yo era chica tenía una casa con un gran patio donde podía jugar, desarrollar las habilidades motrices con mis familiares y primos, y ahora cada vez al reducirse los espacios y al complicarse la situación económica, esto se ve más limitado. Para mí lo social tiene mucho que ver hoy en día ocupando mayor relevancia por todo lo que te dije antes.*

Otra de las cosas, fijate cómo los chicos esperan con ansias las clases de Educación Física, más allá de que la maestra también (risas), pero bueno, para los niños es prioridad la hora de Educación Física porque van a jugar, correr, desplazarse, compartir situaciones que ellos/as mismos/as crean en las clases, acordando reglas, funciones, roles, entre otros. Allí se pone en juego toda la parte social y sus relaciones”.

Profesora nº 4: *“La función social es una de las funciones, valga la redundancia, más importante que tiene esta área, ya que la práctica se realiza compartiendo con otros/as, hay acuerdos, conflictos, reflexiones, debates, valores que se ponen en juego. Todo lo que se hace es de manera grupal donde existe una relación constante entre ellos/as y lo que busco yo es generar todo tipo de situaciones, hasta de conflictos también, para que ellos/as mismos/as aprendan a buscar la manera correcta de solucionarlos, a partir de la reflexión”.*

Profesora nº 5: *“La función social es imprescindible porque justamente como dije recién, es un encuentro social de comunicación constante entre todo el grupo. Los/as niños/as interactúan, se relacionan, conversan, acuerdan, juegan, se pelean y todo lo que se va desarrollando en la clase se hace de forma grupal. Trato de promover reflexiones grupales todo el tiempo y que sepan ponerse en el lugar del otro, que se cuiden mutuamente y se respeten”.*

Las docentes manifiestan gran importancia social en las clases de Educación Física como una de las funciones más relevantes que se desarrolla en los diferentes encuentros. También se evidencia la función transformadora de dicha área a partir de las relaciones que establecen los/as alumnos/as haciendo hincapié en la construcción cultural, en los valores que se desarrollan, los debates que se generan, los conflictos emergentes, los acuerdos en cada situación lúdica y las reflexiones que las docentes desean fomentar en cada una de las clases.

Es irrenunciable para la Pedagogía Crítica el abordaje de la escuela como un campo de luchas simbólicas, culturales, sociales y, porque no decirlo, económicas. Como señala Vicente Pedr az (2013), la EF como disciplina pedagógica y corriente interesada en lo social y educativo, confiere sus raíces ideológicas en la teoría crítica y puntualmente en la teoría crítica de la educación Física. Esta Educación Física Crítica, en la medida en que trata de responder a los intereses y expectativas de todos y cada uno de los miembros de la comunidad escolar, ha de poner de relieve la violencia simbólica que supone tratar la cultura corporal como un patrimonio común e indiferenciado, como algo homogéneo, con significados unívocos.

“Esta  rea pretende el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a los niños, jóvenes y adultos, desenvolverse críticamente en la sociedad actual y futura, a partir de su realidad corporal” (Rozengardt, 2008, p. 2). La construcción de un proyecto basado en una didáctica crítica de la educación física impone, retomando a Pedr az (2015): “1) apertura y diversificación tanto de los contenidos como de la metodología y de los objetivos, 2) contextualización de las enseñanzas, 3) democratización del proceso pedagógico y 4) otorgamiento de la palabra y la voluntad al alumnado” (Pedr az, 2015, p. 78).

En la medida en que la didáctica crítica de la educación física asuma el ideario pedagógico de emancipación y cambio social, ha de trascender la mecánica escolar de la producción heterónoma de sujetos que habitualmente se da en los escenarios de consolidación, legitimación y reproducción escolar, para explorar el territorio de la autoproducción de ciudadanos críticos y comprometidos

socialmente. Se puede identificar a la Educación Física como modelo didáctico socio-crítico procurando la liberación de los cuerpos desde lo socio-afectivo, cognitivo y sensorio-motor.

En referencia a lo que sostiene Gómez Smyth (2016) la Educación Física 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.

Cada una de las docentes desde su perspectiva ideológica pudo manifestar una íntima relación con lo que sostienen los autores mencionados anteriormente, destacando la importancia que tiene la interacción social para la construcción de los saberes corporales y culturales de lxs estudiantes.

Variable nº 3: Modalidades de planificación que utilizan los/as docentes en Educación Física.

Profesora nº 1: *“(…)En cuanto a mis modalidades de planificación, yo tengo un cuaderno que se conoce como cuaderno bitácora en donde yo anoto todo lo que pasa en la clase y es ahí donde aparecen las experiencias que yo trato de llevar a la práctica. Pero bueno, ahí anoto todos los emergentes (...). También realizo dibujos, en resumen, esa es mi guía (...). Por otro lado, en la institución presento una planificación anual ya que me lo exigen, pero que nada tiene que ver con lo que yo llevo a cabo en mis clases (risas) (...).”*

Profesora nº 2: *“Mirá, yo lo que hago es una planificación anual, primero la diagnóstica para ver con qué grupo voy a compartir el espacio y para empezar a conocerlos, saber sus intereses y necesidades. A partir de eso hago la planificación anual, que en realidad se trata de contar lo que se va a desarrollar durante el año, es más del tipo administrativa como para dar un ordenamiento. (...) Eso es lo que me piden de supervisión y es lo que registro de ante mano, y lo que me piden también es la primer unidad didáctica junto con la anual. La unidad didáctica tiene una temática específica y bueno, lo que después voy haciendo es registrar en mi cuaderno lo que va ocurriendo en cada clase y lo que vamos*

pensando para la próxima, planificamos junto con los chicos y chicas. (...) Otra cosa que hago es trabajar por proyectos, o sea, la primer unidad la hago, que serán aproximadamente seis clases y a partir de ahí continuo armando proyectos de acuerdo al interés que tengan los chicos y chicas en ese momento (...).”

Profesora nº 3: *“La modalidad de planificación que yo utilizo para las dos escuelas, tanto pública como privada, presento solamente una planificación anual. Eso es por requerimiento institucional y por requerimiento de supervisión todos los años. Después, respecto a mi forma de trabajo me gusta ver con qué unidad didáctica voy a trabajar, cómo la voy a desarrollar y es flexible porque yo la voy modificando de acuerdo a lo que vayan planteando los alumnos y las alumnas. También cuento con un cuadernito donde voy anotando clase a clase lo que va emergiendo en las clases y es al que le doy importancia realmente porque es mi hoja de ruta por así decirlo, es mi forma práctica de llevar adelante las clases y registrar todo lo que va sucediendo”.*

Profesora nº 4: *“Entrego una planificación anual por requerimiento de dirección y supervisión, sería la legal esa (risas), lamentablemente lo tengo que hacer pero mucha importancia no le doy a esa. (...) Después tengo mi planificación clase a clase, es un anotador que tengo donde voy escribiendo todo lo que surge en la clase y lo que los chicos/as piden para la próxima, ya que a veces no nos da el tiempo para hacer todo en una clase y anoto para no olvidarme así continuamos a la clase siguiente (...). También suelo planificar alguna unidad didáctica que quizás dura cuatro o seis clases, dependiendo también de lo que les va surgiendo a los/as chicos/as, se puede alargar un poco más”.*

Profesora nº 5: *“A principio de año entrego la planificación anual como piden en todas las escuelas, con los famosos contenidos, objetivos, unidades, a la dirección de la escuela, eso tiene que estar siempre. Luego realizo unidades temáticas durante el año y las voy entregando a medida que voy viendo lo que proponen los/as chicos/as, qué es lo que quieren aprender, a qué juegos quieren jugar y en base a sus intereses voy armando las unidades. Después tengo un cuaderno en*

donde voy anotando todo lo que va pasando en cada clase porque me ayuda a continuar pensando propuestas y además para no olvidarme lo que ellos/as me van pidiendo. Las planificaciones más significativas para mí son el cuadernito y las unidades temáticas. La anual es un requisito institucional más que nada”.

En los fragmentos extraídos de las entrevistas sobre la variable en cuestión se puede observar que las docentes presentan la planificación anual requerida por las instituciones en donde cada una lleva a cabo sus prácticas pedagógicas, siendo para ellas un requisito solamente formal que deben cumplimentar, pero ninguna refiere importancia pedagógica para el desarrollo de sus clases. Las modalidades de planificación que son útiles en su tarea docente y que debido a sus principios ideológicos utilizan para el desarrollo de sus encuentros son: el cuaderno bitácora por excelencia en todos los casos, la profesora nº 2 además realiza unidades didácticas y proyectos didácticos, la profesora nº 3 también utiliza la unidad didáctica como recurso de planificación al igual que la profesora nº 4 y la profesora nº 5 realiza unidades temáticas.

Las docentes utilizan estos formatos de planificación para exponer los contenidos, secuenciándolos de manera que exista coherencia entre ellos con el fin de procurar lograr un aprendizaje significativo. Me parece pertinente destacar cada una de las modalidades de planificación elegidas por las docentes desde el fundamento teórico realizado por algunos autores.

El proyecto didáctico es definido por Argañaraz (1997) como “un conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares” (Argañaraz (1997) p. en DGCyE (2008), p. 8), el sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto.

La unidad didáctica se sistematiza en una secuencia didáctica cuyo inicio, desarrollo y finalización coincide con el alcance de las expectativas de logro previstas para la unidad elegida. A diferencia de lo que sucede en los proyectos didácticos, en este caso no se establece un producto final del tipo de los eventos o de los objetos (DGCyE, 2008, p. 9).

La unidad temática se organiza en torno a un tema, que puede o no ser transversal, e incluye para su concreción varias unidades didácticas (DGCyE, 2008, p. 9).

El cuaderno bitácora pretende como objetivos iniciar a los estudiantes en la práctica de la observación a partir de referentes científicos; acostumbrarles a hacer explícitos sus propios dilemas; mostrarles de forma experiencial una herramienta pedagógica (el bitácora), y aprovecharla para el aprendizaje de contenidos relacionados con una asignatura concreta; habituar a los estudiantes a leer la prensa diaria y a reflexionar sobre el curso de los acontecimientos y de la vida. Un último objetivo del cuaderno bitácora es convertirlo en una oportunidad para el crecimiento y desarrollo personal. En la Educación Física el uso de un cuaderno bitácora se ha convertido en una herramienta de trabajo esencial, una herramienta de evaluación formativa, en la medida que determina el grado en que se van consiguiendo los objetivos concretos de cada unidad didáctica y del proceso educativo (Alvarez Noelia et al., 2017).

Variable nº 4: Saberes que proponen y hacen circular los/as docentes en Educación Física.

Profesora nº 1: *“Los saberes que trato de hacer circular en la práctica pedagógica tienen que ver con los saberes corporales sin dejar la corporeidad de lado, me refiero al cuerpo unificado, saberes motores porque la Educación Física se encarga, en gran parte, de desarrollar ciertos saberes motores mediante juegos, mediante un componente lúdico, podría definirlo como prácticas ludomotrices por ejemplo, y esto es lo que hace diferenciarnos de otras materias; y saberes que tengan que ver también con lo relacional, con la comunicación con el otro, generar empatía, desarrollar valores. En mis clases trato de ir mechando diferentes saberes, desde la vivencia de los diferentes deportes con una mirada más cooperativa hasta la expresión corporal utilizando distintos materiales no convencionales, música, ritmos. En definitiva escucho lo que los chicos y chicas piden, y mediante el diálogo vamos construyendo juntos esos saberes”.*

Se le ha indagado sobre la implementación de las prácticas introyectivas en sus clases, por lo que la docente respondió: *“La verdad que hasta el momento no lo había pensado, capaz no me imaginé haciendo relajación con los chicos o tratando de resaltar la conciencia corporal, pero ahora que me lo preguntas me gustaría probar una clase así para ver la repercusión que provoca en los nenes. Tengo la cabeza abierta para recibir nuevas propuestas y llevarlas a la práctica, así que me diste una idea que todavía no la había pensado (risas).”*

Luego se le preguntó si realiza alguna propuesta al aire libre, en algún espacio donde los/as chicos/as tengan contacto con la naturaleza y respondió: *“Desde que estoy en el cole no realizamos ninguna propuesta al aire libre, pero tengo pensado conversarlo con la directora para poder armar algún proyecto que sea significativo para los/as niños/as”.*

Profesora nº 2: *“Yo me guío mucho con el Diseño Curricular de CABA, para mí el eje más importante es el juego y el jugar y aquellas cuestiones que van emergiendo en las clases de acuerdo a lo que los chicos y las chicas vayan solicitando desde sus inquietudes de aprendizaje. Lo que más traigo conmigo en mi historia es lo artístico, toda mi vida hice patín artístico por lo que lo tengo muy presente todo lo artístico. También lo que tiene que ver con la actividad física sostenible, el juego y el jugar que entiendo que está ligado al arte”.*

Se le ha preguntado a la docente si lleva a cabo prácticas introyectivas en sus clases por lo que respondió: *“Sí, suelo realizar actividades que tienen que ver con eso, pero lo tomo más del lado de la actividad física sustentable. Igualmente trato de ir innovando diferentes tipos de clases donde está bueno implementar todo tipo de prácticas corporales”.*

También se le preguntó si realiza salidas al medio natural y afirmó: *“En lo que va del año no hemos realizado ningún encuentro fuera de la escuela”.*

Profesora nº 3: *“Trato de que los chicos y las chicas puedan vivenciar todo tipo de prácticas corporales, desde los deportes que ellos/as me piden, deportes*

alternativos, hasta clases de expresión corporal con distintos materiales, y todas las inquietudes que vayan surgiendo”.

Se indagó a la docente sobre la implementación de prácticas introyectivas en sus encuentros, por lo que expresó: *“Mira, no hicimos una clase dedicada a la relajación o algo que tenga que ver específicamente con la conciencia corporal, pero sí realizamos en las clases actividades expresivas donde los chicos y las chicas van realizando diferentes movimientos de acuerdo a lo que van sintiendo al escuchar determinada melodía por ejemplo”.*

También se le ha preguntado si realiza algún encuentro en el medio natural y la profesora respondió: *“Sí, organizamos con las señas alguna que otra salida pero siempre con alguna temática armada o algún objetivo a cumplir. La verdad que me gustaría poder realizar alguna salida que sea más desestructurada. De a poco iré intentando proponer esto en la escuela, no es fácil y sabés de lo que te hablo (risas), pero creo que paulatinamente se podrá ir innovando cada vez más. Estamos en una transición importante dentro del área.*

Profesora nº 4: *“Como principal saber me parece fundamental todo lo relacionado al juego y el jugar, ya que es un derecho que nosotros/as los/as docentes debemos respetar y priorizar en los/as niños/as. Por otro lado en ese juego me parece importante reflexionar sobre los valores que se van presentando, como el cooperativismo, la solidaridad, compañerismo, el cuidado de mi cuerpo y el del otro/a. Luego del juego como uno de los ejes temáticos, trato de que puedan vivenciar desde mi propuesta, todo tipo de prácticas corporales, que puedan experimentar todo tipo de movimiento, desde dejar que corran lo que necesiten, ya que en el recreo se les prohíbe hacerlo, hasta movimientos más tranquilos, lentos, con alguna música que acompañe. Mi idea es que puedan aprovechar las clases para que exploren con su cuerpo como más les guste”.*

Se preguntó a la docente si realiza algún tipo de práctica introyectiva en sus clases y respondió: *“La verdad que lo único que hacemos es un poco de flexibilidad al finalizar las clases. Igualmente no elongamos en todas las clases*

porque muchas veces están entusiasmados en el juego y no me da cortarles el momento, pero trato de que también conozcan ejercicios de estiramiento y para qué sirve realizarlos, sus beneficios para la salud”.

También se ha indagado sobre la implementación de prácticas corporales en el medio natural y afirmó: *“Si, por ejemplo el año pasado hicimos una caminata a una plaza que se encuentra a ocho cuadras de donde yo trabajo con los tres grados que me desempeño. Me acompañaron las maestras, obviamente, pero la actividad la guiaba yo. De antemano ya les había comentado a las señoras que en la plaza no iba a haber actividades pautadas y horarios para cada una, sino que los/as chicos/as solos/as iban a realizar lo que les surgiera en el momento ya que así también desarrollamos nuestras clases en el cole. La idea era continuar de la misma forma, siempre con los recaudos de seguridad por supuesto. Fue muy linda experiencia, las señoras se desesperaban un poco (risas) porque querían tener todo controlado, pero con el correr de la mañana se fueron relajando un poco al darse cuenta que nada peligroso iba a pasar. Para este año todavía no pensamos bien a donde vamos a ir por todos los proyectos que tuvimos desde dirección, pero llegando más a fin de septiembre tenemos la idea de buscar otro lugar o el mismo si quieren los grupos y veremos que va surgiendo.*

Profesora nº 5: *“Los saberes que trato de hacer circular en mis clases tienen que ver con la creación de situaciones lúdicas, invención de juegos, que ellos/as sean libres de realizar las acciones motrices que deseen. En cuanto a los ejes que me nombraste creo que desarrollo mucho de esos en mis clases (se le han nombrado los ejes que aparecen en la matriz de datos), el juego por excelencia y después todo tipo de prácticas, quizás todavía no experimenté mucho realizar prácticas introyectivas o en el medio ambiente, pero lo voy a tener en cuenta para continuar expandiendo mis propuestas. Todo lo que me sume a seguir mejorando lo voy a hacer. Por ejemplo, en estos años he realizado campamentos por pedido de la escuela pero con determinadas temáticas impuestas, pero me gustaría poder realizar alguna salida menos estructurada”.*

Las docentes en sus argumentos manifiestan que el saber más relevante que hacen circular en sus clases tiene que ver con el eje juego y jugar, invención de situaciones lúdicas, juegos deportivos, actividades cooperativas, prácticas corporales expresivas-artísticas y todo tipo de prácticas corporales que colaboren al desarrollo de la corporeidad y ampliar la disponibilidad motriz de sus alumnos/as.

En referencia al eje prácticas introyectivas, la profesora n° 1 expresó que hasta el momento no se le había ocurrido poner en práctica actividades que se relacionen con este eje. La profesora n° 2 afirmó realizar alguna actividad relacionada a dicho eje, pero mayormente lleva a cabo una Educación Física Sustentable. La Profesora n° 3 manifestó que no realiza específicamente clases sobre métodos de relajación pero realiza expresión corporal con acompañamiento musical donde los/as chicos/as pueden moverse libremente. La profesora n° 4 realiza algunos ejercicios de flexibilidad como beneficioso para la salud, pero se puede evidenciar que no lleva a cabo prácticas donde se ponga en juego la conciencia motriz. La profesora n° 5 mencionó que no realiza este tipo de prácticas pero mostró la intención de llevarlo a cabo en sus prácticas pedagógicas.

De acuerdo a las prácticas corporales en relación con el medio ambiente, la docente n° 1 no realizó hasta el momento ningún tipo de actividad en el medio natural, pero tiene la intención de poder ponerlo en práctica. La docente n° 2 afirmó que durante este año no llevó a cabo ningún proyecto relacionado a este eje. La docente n° 3 expresó que realizan salidas al medio natural con temáticas y objetivos a cumplir, pero que está interesada en realizar actividades más libres sin tanta estructura pedagógica. La docente n° 4 manifestó que suele realizar caminatas a una plaza cercana de la institución escolar y cuando llegan comparten distintas experiencias que surgen a partir de los intereses de los/as niños/as, tratando que no sean impuestas por la misma. La docente n° 5 efectúa campamentos que la escuela le demanda con determinada temática a cumplir, pero ha expresado su interés por llevar a cabo actividades menos pautadas.

Los ejes temáticos que han mencionado las docentes tienen su fundamento teórico que diferentes autores han investigado. Parafraseando a Gómez (2015), a través de las prácticas ludomotrices se puede conocer, respetar, cooperar, acordar reglas, aceptar límites propios y de los demás, promoviendo el disfrute sin un fin utilitario donde no prime la victoria por sobre la alegría de compartir juegos y situaciones lúdicas. En relación al juego y el jugar, Pavía (2006) sostiene que todo jugar contiene un modo de jugar, siendo lúdico o no lúdico. Las profesoras hacen hincapié mayormente en poder generar un modo lúdico de juego en sus clases.

La profesora nº 2 hace mención de llevar a cabo una Educación Física sostenible buscando el desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal y motriz. Según Lagardera (2009), la Educación Física Sostenible trata de optimizar de manera práctica estos conocimientos y saberes. A través de la educación de las conductas motrices se busca que las personas sean capaces de desarrollar comportamientos sostenibles tomando conciencia de la necesidad de una vida sustentable. Por medio de sus conductas, “las personas expresan de modo consciente o inconsciente, buena parte de su historia personal, de sus miedos, de sus alegrías, de sus arquetipos, en definitiva, de su peculiar modo de sentir la vida” (Lagardera y Masciano, 2014, p. 36).

Con respecto a las prácticas corporales en el medio ambiente queda aún continuar investigando y llevando a la práctica actividades menos tecnicistas, en donde prime el disfrute, el contacto y la contemplación de la naturaleza.

3.2. Conclusiones y sugerencias

En la investigación realizada se ha tenido la intención de tener un acercamiento a las modalidades de planificación y la selección de saberes que proponen los/as docentes innovadores en la Educación Física Escolar en el nivel primario, quienes llevan a cabo sus prácticas pedagógicas en la actualidad.

Con respecto al primer objetivo específico para este trabajo: “Identificar la definición conceptual sobre la Educación Física que poseen los/as docentes del área curricular”, se puede evidenciar que las docentes entrevistadas describen una definición del área mayormente humanista y socio-crítica, o al menos una visión diferente a la concepción tradicional de la Educación Física, donde respetan y valoran los saberes previos de los/as alumnos/as para poder realizar sus planificaciones, priorizando la importancia que ellos/as tienen en la construcción de sus aprendizajes como protagonistas del desarrollo de su corporeidad.

De acuerdo al segundo objetivo: “Establecer la/as función/es sociales que le otorgan los/as docentes a la Educación Física”, se puede observar la importancia que expresan las docentes en base a la interacción permanente que existe entre los/as alumnos/as en la construcción de sus saberes y la función transformadora de dicha área a partir de las relaciones que establecen los/as alumnos/as haciendo hincapié en la construcción cultural, en los valores que se desarrollan, los debates que se generan, los conflictos emergentes, los acuerdos en cada situación lúdica y las reflexiones que las profesoras desean fomentar en cada una de las clases. Me parece pertinente destacar, con respecto a dicho objetivo, lo que sostiene Gómez Smyth (2016): la Educación Física 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.

En relación al tercer objetivo: “Describir las modalidades de planificación que usan los/as docentes en Educación Física”, se puede identificar que las docentes utilizan el Cuaderno Bitácora, el Proyecto Didáctico, la Unidad Didáctica y la

Unidad Temática por elección propia y la relevancia que tiene para ellas de acuerdo a sus principios ideológicos. Las mismas utilizan estos formatos de planificación para exponer los contenidos, secuenciándolos de manera que exista coherencia entre ellos con el fin de procurar lograr un aprendizaje significativo en base a las necesidades e inquietudes que los/as alumnos/as manifiestan. Por otro lado, también utilizan la planificación anual por requisito institucional, otorgándole un sentido meramente administrativo de presentación obligatoria.

Con respecto al cuarto objetivo: “Identificar los saberes que proponen y hacen circular los/as docentes en Educación Física”, se puede demostrar que las profesoras proponen en sus clases todo tipo de prácticas ludomotrices haciendo hincapié en la importancia que tiene el juego y el jugar en la vida de los niños/as respetándolo como un derecho de la niñez. También manifiestan la importancia de la invención de situaciones lúdicas, juegos deportivos, actividades cooperativas, prácticas corporales expresivas-artísticas y todas aquellas prácticas corporales que colaboren en el desarrollo de la corporeidad y ampliar la disponibilidad motriz de sus alumnos/as. Algunas de las docentes llevan a cabo la experiencia de realizar prácticas corporales introyectivas y prácticas corporales en relación con el medio ambiente. Aquellas profesoras que han manifestado no haber realizado este tipo de prácticas, mostraron el interés de poder implementarlo en sus prácticas pedagógicas.

En relación al quinto objetivo: “Relacionar las modalidades de planificación, propuestas de circulación de los saberes con la función social asignada a la Educación Física”, se puede testimoniar que los/as alumnos/as son considerados, por las docentes, como protagonistas en la construcción de sus saberes y es por ello que tienen en cuenta las necesidades de cada grupo en particular con sus inquietudes e intereses que ellos/as manifiestan en cada encuentro. Por tal motivo utilizan las modalidades de planificación anteriormente mencionadas donde exponen los emergentes que surgen en cada encuentro, otorgándole prioridad a lo que proponen los/as niños/as para colaborar en el desarrollo de su motricidad. Este proceso de enseñanza y aprendizaje que contribuye a la construcción de la

corporeidad de cada sujeto se desarrolla en un espacio social en constante interacción con otros/as. De allí reside la importancia que tiene para estas docentes entrevistadas las relaciones sociales que se producen entre los/as alumnos/as para el logro sus aprendizajes.

Haciendo referencia al problema planteado para esta investigación: “¿Cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen los/as docentes innovadores/as de Educación Física?, se ha podido observar que las docentes poseen una perspectiva ideológica con una inclinación humanista y socio-crítica, como he mencionado anteriormente, lo que demuestra la elección en sus modalidades de planificación y en los saberes que hacen circular en sus clases haciendo partícipes a sus alumnos/as para llevarlos a la práctica. Estas profesoras muestran un perfil más bien innovador con una visión transformadora de la Educación Física procurando realizar estos cambios en el área de manera progresiva y trascendental.

Me parece pertinente, como sugerencia de una posible problemática relacionada con lo desarrollado en este trabajo, continuar investigando cómo llevan a cabo sus prácticas pedagógicas, los saberes que proponen junto con las intervenciones que realizan en sus clases, los alumnos practicantes de Educación Física de la Universidad de Flores, con el fin de orientar y mejorar su rol profesional para ampliar su desempeño docente en vistas de seguir progresando con los cambios que se vienen produciendo en el campo. Creo que es relevante fortalecer las bases de los futuros docentes para poder lograr cada vez más la transformación de la Educación Física que deseamos y que ellos/as puedan obtener las herramientas necesarias para poder alcanzarla, herramientas que van construyendo en el transcurso de su carrera universitaria junto a los profesionales e investigadores del área y las que continúan construyendo a lo largo de su trayectoria docente de acuerdo a los diferentes contextos que se le vayan presentando. Mi idea con esta sugerencia es poder romper con los tradicionalismos que aún se encuentran vigentes logrando que lxs estudiantes de la Universidad de Flores puedan elegir metodologías de enseñanza donde el

aprendizaje de los/as alumnos/as sea realmente significativo a favor de su formación personal.

4. Anexos

4.1. Anexo I: Modelo de entrevista

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

1. ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?
2. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?
3. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?
4. ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

5. Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?
6. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (Contextualizarla para el Nivel Educativo)
7. ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?

- **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

8. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

9. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?
10. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

- **En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física**

11. ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

12. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

13. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Cierre

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

4.2. Anexo II: Entrevista semiestructurada

Nivel Primario

Docente nº 1

14. ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Claro que me acuerdo porque elegí esta carrera. Primero a los doce años, yo bueno, hacía taekwondo desde muy chiquita y a los doce mi profesor me pidió si

yo podía darle la clase a sus alumnos porque él no podía asistir ese día. Así comencé siendo su asistente y dar clase desde tan chiquita a sus alumnos. Ahí me di cuenta que ya quería ser profe de Educación Física, me encantaba el contacto con los chicos y ahora que puedo ponerle un nombre, tenía dos valores fundamentales: uno era innovar y el otro descubrir, y si yo juntaba eso en la educación podía realmente innovar y descubrir con los chicos. El profe de Educación Física, yo creo, que es el que está más habilitado a poder hacer eso. Tiene muchísimas más herramientas, por la flexibilidad y por un montón de otras cuestiones como ser un contacto más cercano con los chicos, más corporal. Prácticamente fue por esos dos valores, de innovar y descubrir, que me metí más por el lado de la Educación Física.

15. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?

Bueno, actualmente estoy trabajando en un colegio católico en mataderos que se llama Instituto Calasancio Hijas de la Divina Pastora, en el nivel inicial y primario. Esa es mi trayectoria en el ámbito formal. Como te decía antes, en el ámbito no formal, desde los doce años que doy clases de taekwondo. En el ámbito formal comencé hace dos años porque hace tres años que me recibí. Esta sería por ahora mi trayectoria.

Entrevistadora: -Enfocándonos en el nivel primario, ¿en qué grados te desempeñas?

Doy clase en segundo ciclo, quinto, sexto y séptimo. La verdad que tienen ideas re copadas y creativas. A veces les doy solo un material e inventan actividades que capaz a mí ni se me hubiesen ocurrido. Aprendo muchísimo en cada clase con las ideas que ellos proponen.

16. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

Entiendo que soy profe para transformar. La educación, sin duda, transforma a los chicos y a las chicas. Vuelvo a repetir los dos valores que tengo como pilares: el innovar y el descubrir. Desde ahí podemos hacer un anclaje para poder transformar a todos los chicos y chicas que vienen a las clases. Mi idea es poder romper un poco con lo que ya se viene dando hace años y tratar de explorar nuevas propuestas y que veo que los alumnos se enganchan más, no sé si será porque es algo desconocido para ellos o porque ya se aburrieron de jugar siempre a lo mismo. Igualmente a veces me piden para jugar al famoso “quemado” (risas) y trato de concederlo pero con algunas variantes para que nadie quede eliminado, les digo que ellos piensen las reglas.

17. ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

La Educación Física necesita muchos cambios y uno de esos cambios es la innovación, el poder crear y tener creatividad por parte de los profesores de

Educación Física y sacarle el miedo a esos profes tradicionales que piensan que si salen de lo que ya está instalado les puede ir mal o no saben cómo puede repercutir. Yo pensaba que era un tema de la edad, o sea que los profes tradicionalistas eran los más antiguos, de la vieja escuela, y los profesores innovadores éramos los más contemporáneos, por así decirlo. Pero no, me di cuenta que no tiene que ver con la edad, tiene que ver con culturas, con algo ya muy arraigado dentro de su historia, de su cuerpo, de su corporeidad porque uno ingresa a la clase de Educación Física y dentro de esa clase pone todo de sí y lleva a la clase todo también, su historia, sus experiencias previas. Creo que eso forma parte, más que nada, de porqué no hay tanta innovación en la Educación Física. Uno de los cambios, como ya te digo, es esto. La innovación y sacarnos el miedo a poder crear.

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

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

Bueno, obviamente no me siento, digamos, a definir una concepción de la Educación Física actual pero entiendo que tengo palabras claves que son totalmente indiscutibles si tendría que dar una definición. Estas palabras serían: cuerpo, corporeidad y también entre estas dos palabras pondría un contexto cambiante. Lo que quiero decir con esto es que el alumno o la alumna que viene a la clase viene con su cuerpo, con lo que vemos y con la corporeidad que es con todo lo que no vemos, todo lo que le pasa, todo lo que trae. Entonces creo que eso es lo importante en una definición. El contexto cambiante es porque obviamente el contexto varía todo el tiempo y tenemos que tener en cuenta los emergentes que aparecen dentro de las clases como para darnos cuenta y poder actuar; Y tal vez acciones que tendría claras para una definición de la Educación Física que sería esto de explorar, innovar, descubrir, poder trabajar desde estas acciones me va a permitir a mí en la planificación tener cierta flexibilidad como para que el alumno o la alumna se permita descubrir, innovar, explorar y no darle una clase dirigida y que yo sea el centro de la clase y que mis alumnos tengan que acatar lo que yo digo, como sería una educación bancaria de Paulo Freire. En realidad lo que yo quiero hacer en mis clases es cambiar esto, esta Educación Física y decir, bueno, el alumno o la alumna debería ser un coautor dentro de la clase, es decir, él o ella realizar sus expresiones, sus movimientos cuando quiera, que estaría bien y que tenga esas posibilidades, creo que depende en gran parte del docente.

19. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela?
(Contextualizarla para el Nivel Educativo)

La función social que le otorgo a la Educación Física es una función transformadora del tiempo, del espacio en donde se da la clase y que también el alumno o la alumna dentro de la clase puede adquirir valores como por ejemplo, el problematizar, el discutir, el deliberar y lo pueda transpolar a la vida diaria, y poder dar también sus puntos de vista, sus opiniones. Creo que cada vez que yo veo una clase tradicional donde el profe o la profe se para y diga, dan tres vueltas alrededor de la cancha y los alumnos o las alumnas preguntan, por qué tengo que hacer tres vueltas a la cancha si lo puedo hacer jugando o con una pelota divirtiéndome, creo que esa es la función social, que el alumno o la alumna pueda distinguir como para elegir. Me parece que esa es la función social, transformadora al mil por mil.

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

Una vez en el profesorado de Educación Física en Velez me hicieron leer un texto de Paulo Freire que hablaba sobre los dos tipos de educación, una que es una educación problematizadora y la otra que es una educación bancaria. Hablaba que la educación bancaria era esto de que los alumnos están como ollas o depósitos en los cuales nosotros tenemos que poner toda la información y volcar toda la información, viendo a los alumnos de forma pasiva; y la problematizadora era esto de debatir, de crear sus propias ideas, el permitirse por parte del profesor correrse del centro de la clase y poder que un alumno pueda iniciar una idea y poder volcarla dentro de la clase. Creo que mi principio ideológico es esto, el problematizar, el explorar, el buscar todo el tiempo como una confrontación, en el buen sentido de la palabra, de lo que yo traigo a la clase y lo que los alumnos quieren hacer, y para mí lo que los alumnos quieren hacer es lo más importante. Entonces tener esa flexibilidad dentro de la planificación es con lo que yo trabajo, y si hoy un alumno o alumna me dice que el ejercicio estuvo muy aburrido, no continuar de mi parte imponiéndolo sino la idea es reflexionar y poder cambiarlo. Desde esa problematización de la clase es donde yo me baso para crear y poder idear una siguiente clase. Cada clase es una experiencia más.

• **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

21. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

Bueno yo comencé hace poco, digamos, hace dos años a trabajar en una institución y yo creía que iba a tener cierto apoyo o devolución de mis planificaciones por parte de los directivos, lo que nunca me pasó en estos dos años y no veo que pase con otros profes y en otras áreas. Así que por parte de los directivos no hay ningún tipo de devolución. Sí he recibido devoluciones sobre la letra, el formato, por ejemplo, que está en negrita y no en cursiva. Eso es como muy superficial, es en lo único que se preocupan (risas) que ni siquiera categorizan como devoluciones como una quisiera recibir. En cuanto a mis modalidades de planificación, yo tengo un cuaderno que se conoce como cuaderno bitácora en donde yo anoto todo lo que pasa en la clase y es ahí donde aparecen las experiencias que yo trato de llevar a la práctica. Pero bueno, ahí anoto todos los emergentes, por ejemplo, como te decía antes, si algún ejercicio resultó aburrido lo anoto como para no olvidarme y buscar una variante o sacarlo. También realizo dibujos, en resumen, esa es mi guía. Utilizo esta modalidad porque concuerda con mi ideología y con mis principios sobre la concepción que tengo sobre el área. Por otro lado, en la institución presento una planificación anual ya que me lo exigen, pero que nada tiene que ver con lo que yo llevo a cabo en mis clases (risas).

22. *¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?*

La escuela a principio de año me exige una planificación anual, como te dije recién, en la cual pongo lo que ellos quieren pero en la práctica no se ve muy reflejado. Pongo lo que ellos quieren para que no me molesten, imaginate que me molestan por dos palabras subrayadas que tenían que ir sin subrayar (risas), entonces anoto lo que ellos ya vienen leyendo y lo que les viene gustando pero en la práctica no me manejo con esa planificación, es más, no la leo en todo el año. Si me preguntás ahora qué puse en la planificación no tengo idea porque no fue relevante para mí, es lo que hay que poner nomás. Lo relevante para mí es el cuaderno bitácora que es de donde yo me manejo, como te dije anteriormente.

23. *¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?*

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

El sentido que le otorgo a la planificación es realmente muy importante. El sentido que le otorgo a la que entrego anualmente no tiene relevancia alguna para mí, es

sólo un requisito institucional. Pero el sentido que yo le otorgo a mi cuaderno bitácora es súper importante porque es mi guía durante todo el año. Lo que yo tomo en cuenta para planificar son los emergentes, las necesidades, lo que ocurre, como cuando viene un alumno o alumna y me dice algo con respecto a algún juego y conversando tratamos de ver qué ocurre, tratar de resolver la situación para que se sienta contento o contenta en mi clase y pueda seguir disfrutando de la misma, con toda su corporeidad y con todo su cuerpo puesto en la clase, en juego. Obviamente es en lo que yo presto atención al planificar y a principio de año, la primer clase les pregunto a los chicos y chicas a qué les gustaría jugar durante el año y qué les gustaría aprender, entonces anoto lo que me van diciendo que va desde los distintos deportes hasta expresión corporal. Trato de hacerlo durante todo el año porque en realidad los que van a trabajar son ellos, entonces me parece súper importante y también demostrándoles cierto respeto por sus elecciones. Obviamente esto que te cuento a vos no podría escribirlo en la planificación anual porque desde ya que no estaría trabajando en ese colegio (risas). Y como te vuelvo a decir, cada contexto grupal es distinto y necesito planificar y tener todo anotado para no olvidarme lo que necesito trabajar con cada grado, de acuerdo a sus necesidades y además ver qué materiales son necesarios ya que la escuela no cuenta con gran cantidad de materiales y son los conocidos por todos, los convencionales. Mi cuaderno es fundamental para anotar todo lo que surge y lo nuclear, sin duda, son las alumnas y los alumnos.

- **En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física**

24. ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

Los saberes que trato de hacer circular en la práctica pedagógica tienen que ver con los saberes corporales sin dejar la corporeidad de lado, me refiero al cuerpo unificado, saberes motores porque la Educación Física se encarga, en gran parte, de desarrollar ciertos saberes motores mediante juegos, mediante un componente lúdico, podría definirlo como prácticas ludomotrices por ejemplo, y esto es lo que hace diferenciarnos de otras materias; y saberes que tengan que ver también con lo relacional, con la comunicación con el otro, generar empatía, desarrollar valores.

25. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

En mis clases trato de ir mechando diferentes saberes, desde la vivencia de los diferentes deportes con una mirada más cooperativa hasta la expresión corporal

utilizando distintos materiales no convencionales, música, ritmos. En definitiva escucho lo que los chicos y chicas piden, y mediante el diálogo vamos construyendo juntos esos saberes.

Entrevistadora: -¿Qué pensás de las prácticas introyectivas en la escuela?
¿Podrías llevarlas a cabo en donde te desempeñas actualmente?

La verdad que hasta el momento no lo había pensado, capaz no me imaginé haciendo relajación con los chicos o tratando de resaltar la conciencia corporal, pero ahora que me lo preguntas me gustaría probar una clase así para ver la repercusión que provoca en los nenes. Tengo la cabeza abierta para recibir nuevas propuestas y llevarlas a la práctica, así que me diste una idea que todavía no la había pensado (risas).

Entrevistadora: -¿Suelen realizar prácticas corporales en el medio natural, alguna salida o convivencia por ejemplo?

Entrevistada: -*Desde que estoy en el cole no realizamos ninguna propuesta al aire libre, pero tengo pensado conversarlo con la directora para poder armar algún proyecto que sea significativo para los/as niños/as.*

26. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Cuando planifico me guío con el diseño, con ciertos conceptos que acuerdo con el mismo pero también trato de ponerle mis condimentos porque hay cosas con las que acuerdo y otras que no tanto. Hago como un mix entre lo que el diseño establece y lo que quiero poner en práctica en mis clases de acuerdo a las necesidades que vayan surgiendo.

Entrevistadora: -Además del diseño, ¿Tenés en cuenta los Nap? ¿Leíste el diseño de provincia?

Sí, he leído los dos, y como te dije, trato de ir tomando un poco de cada uno combinando lo que los chicos y chicas quieren aprender relacionando eso con los marcos referenciales. De hecho, me gusta más el diseño de provincia que el de ciudad por una cuestión de términos conceptuales coincidiendo con mi ideología, por así decirlo.

Actualmente no creo que haya saberes que estén prohibidos, yo trato de trabajar libremente siempre anticipando lo que pueda llegar a ocurrir. Si una hace las

cosas a conciencia y con seguridad no tiene que porqué ocurrir algo que pueda afectar la integridad de los chicos y chicas.

Cierre

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

Para dar un cierre me gustaría volver a la definición de Educación Física y diría que es totalmente una práctica pedagógica y entiendo que una persona para estar frente a un grupo debe ser un profesional de la educación y tiene que tener este aspecto pedagógico, por más que ese docente sea un entrenador aparte del cole, también tiene que tener pedagogía en su profesión. Así que ese sería como mi inicio de una posible definición y que todavía debo seguir construyendo.

Por otro lado, me gustaría que esta investigación sirva para que sigamos avanzando en construir nuevas prácticas y así podamos también contagiar a otros docentes a llevar a cabo clases diferentes, que se animen a innovar y crear nuevas posibilidades de aprendizaje y sobre todo animarse a que los alumnos puedan ser los descubridores de sus aprendizajes, ya que es su corporeidad y ellos deben construirla a lo largo de su vida.

Me gustó mucho colaborar con tu trabajo de investigación y aunque no creas me llevo más aprendizajes para mi carrera. Gracias por esta charla constructiva.

-Muchas gracias a vos por tu excelente predisposición y tu amabilidad.

4.2.1. Anexo III: Entrevista semiestructurada

Nivel primario

Docente nº 2

27. ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Elegí ser profesora porque ya desde chiquita, en primaria, me acuerdo que me encantaban las clases de Educación Física, me gustaba moverme, me gustaba jugar con mi cuerpo y jugar con otros. Ya desde la primaria decía que quería ser profe de Educación Física y lo sostuve en el tiempo.

28. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?

Ni bien me recibí y antes de recibirme incluso, me desempeñaba en colonias de vacaciones y en el club, en deporte, en patinaje artístico. Después sumé

escuelitas deportivas dentro de escuelas con patín artístico. Después seguí con el club y me metí a trabajar en escuelas privadas, además de las escolitas deportivas privadas, trabajé en el nivel secundario en privada también y ahí no me gustaba para nada, hasta que conseguí en escuelas del estado en nivel inicial y primario y actualmente me desempeño en esos niveles, inicial y primario. En primario doy clase en primero y segundo grado actualmente. He dado clase hasta el año pasado en tercero y cuarto.

29. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

Creo que es un ámbito en donde nos encontramos todos y todas, nos encontramos en comunidad. Creo que es un ámbito propicio para aprender un montón de cosas, para enseñar otro montón y es el que nos guía a lo largo de nuestras vidas, nos va marcando y me gusta ser parte de eso.

30. ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

La Educación Física necesita cambios, necesita teorizarse más y que esa teoría se lleve a la práctica, de hecho creo que ya se están dando los cambios. El tema es que se deje la deportivización de lado, creo que eso es lo fundamental porque el deporte nos limita un montón a todos y hay un ámbito específico para hacer deporte, los clubes. Más que nada opino eso.

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

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

La Educación Física podría definirla como una práctica pedagógica y lo que hace es intervenir en la conformación del sujeto, del sujeto entendido holísticamente. Es decir, que a través de las prácticas corporales, la Educación Física colabora en el desarrollo de la corporeidad y motricidad de ese sujeto en relación. Colabora tanto desde su individualidad hacia lo social, es decir, hacia la relación con otros.

32. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela?
(Contextualizarla para el Nivel Educativo)

Lo que yo creo es que la Educación Física construye, transforma la cultura de lo corporal en relación con otros, con el medio y creo que pasa por ahí. En esa construcción y encuentro de culturas, es donde tenemos los profesionales de la

Educación Física la posibilidad de mostrarles que pueden ser protagonistas y que son protagonistas de esa construcción.

33. *¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?*

Yo entiendo que trabajo con sujetos de derecho y de ahí parto. Quizás antes, en otra época, no lo tenía claro, pero ahora sí lo tengo claro. Antes que nada sé que trabajo con sujetos de derecho y que la Educación Física es un espacio de encuentro de culturas y de formas, y creo que eso es importante para saber acompañar a los alumnos y alumnas desde un lugar de guía y no desde el autoritarismo. Por otro lado, mi principio también tiene que ver con no ir para donde va el malón, y lo que trato es de reflexionar y ayudar a reflexionar, ser críticos siempre de las circunstancias que se van dando, de las situaciones.

• **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

34. *¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?*

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

Mirá, yo lo que hago es una planificación anual, primero la diagnóstica para ver con qué grupo voy a compartir el espacio y para empezar a conocerlos, saber sus intereses y necesidades. A partir de eso hago la planificación anual, que en realidad se trata de contar lo que se va a desarrollar durante el año, es más del tipo administrativa como para dar un ordenamiento. Ahí escribo los materiales con los que voy a trabajar, cuál es el marco teórico en el que me apoyo, cuáles son los propósitos de manera global, no tan específico. Eso es lo que me piden de supervisión y es lo que registro de ante mano, y lo que me piden también es la primer unidad didáctica junto con la anual. La unidad didáctica tiene una temática específica y bueno, lo que después voy haciendo es registrar en mi cuaderno lo que va ocurriendo en cada clase y lo que vamos pensando para la próxima, planificamos junto con los chicos y chicas.

Con respecto a lo que me preguntaste en cuanto a la devolución de supervisión me pasó, al principio cuando comencé en el estado, que me vinieron a ver de supervisión, y yo me preguntaba, cómo voy a planificar anualmente y ya tener planificadas todas las unidades didácticas si no sé lo que voy a hacer con los pibes, no sé cuáles son sus intereses y además como en cada clase vas cambiando o quizás vos tenías pensado una cosa y al final se avanza para otro lado, se me dificultaba. Yo ya tenía mi cuaderno de todo lo que iba haciendo, de lo

que iba aconteciendo en cada clase y bueno, ese día que me vino a ver el supervisor y me pidió la planificación, le mostré ese cuaderno y le gustó mucho la idea de cómo planificaba pero me pidió que por cuestiones legales, tenía que estar la planificación anual con todas esas cuestiones de cuáles son los materiales que usás, en qué horarios trabajás, o sea, todo ese plan tiene que estar por una cuestión legal. Una vez que transcurre la unidad, tengo que ir sumando las demás a la planificación anual que la tienen en dirección. Otra cosa que hago es trabajar por proyectos, o sea, la primer unidad la hago, que serán aproximadamente seis clases y a partir de ahí continúo armando proyectos de acuerdo al interés que tengan los chicos y chicas en ese momento. Hay proyectos que duran todo el año, otros que se van cortando antes, pero vamos realizando temáticas que les interese a ellos y a veces también, proyectos que me interesen a mí y a la institución, ya que a veces hay que cumplimentar con algunas cuestiones institucionales, como por ejemplo un acto o si hay un encuentro con otras escuelas y hay algo que preparar, siempre sin perder de vista los gustos de ellos, tratamos de adaptar todo para que nada sea impuesto en contra de sus intereses.

35. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?

Anualmente entrego la planificación como te mencioné anteriormente a dirección y luego, a medida que voy construyendo las unidades didácticas, las voy adjuntando a la planificación anual. Eso es lo que acordamos con el equipo directivo.

36. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

Para mí la planificación es muy importante para poder estar al tanto constantemente de las necesidades de los chicos y las chicas. El componente más relevante para mí es la etapa diagnóstica, justamente para saber con qué grupo voy a compartir la clase, en qué contexto y cuáles son las inquietudes, deseos e intereses que ellos tienen, es decir, qué es lo que quieren aprender en mis clases. En definitiva, son ellos los protagonistas de la construcción de su corporeidad.

- **En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física**

37. ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

Yo me guío mucho con el Diseño Curricular de CABA, para mí el eje más importante es el juego y el jugar y aquellas cuestiones que van emergiendo en las clases de acuerdo a lo que los chicos y las chicas vayan solicitando desde sus inquietudes de aprendizaje.

38. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

Lo que más traigo conmigo en mi historia es lo artístico, toda mi vida hice patín artístico por lo que lo tengo muy presente todo lo artístico. También lo que tiene que ver con la actividad física sostenible, el juego y el jugar que entiendo que está ligado al arte.

Entrevistadora: -¿Implementaste alguna vez prácticas introyectivas en tus clases?

Sí, suelo realizar actividades que tienen que ver con eso, pero lo tomo más del lado de la actividad física sustentable. Igualmente trato de ir innovando diferentes tipos de clases donde está bueno implementar todo tipo de prácticas corporales.

Entrevistadora: -Con respecto al desarrollo de prácticas corporales en el medio ambiente, ¿realizas algún encuentro fuera del cole, en algún espacio natural?

Entrevistada: -*En lo que va del año no hemos realizado ningún encuentro fuera de la escuela.*

39. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Yo utilizo el Diseño Curricular como marco referencial, pero bueno, después me apoyo en autores como Pavía, Leonardo Gómez, que los pongo en la planificación, por ejemplo cuando hago mi proyecto de “Laboratorio Lúdico”, que dura todo el año, y cuando lo fundamento lo hago desde esos autores, como también IPA Argentina, que es la asociación que lucha por los derechos del niño al juego y el jugar, donde soy voluntaria de esa asociación también.

En cuanto a saberes que estén prohibidos, para mí no creo, yo no me prohíbo de nada, por lo menos hasta ahora no. Pienso que si voy haciendo lo que vaya

emergiendo en las clases procurando la seguridad de los chicos y chicas, no tendría que porqué haber ningún problema.

Cierre

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

Yo creo que lo que hace falta es escribir más, investigar, que quede asentado en investigaciones las prácticas que vamos haciendo, las prácticas innovadoras, las prácticas desde una pedagogía crítica porque no hay mucho escrito sobre eso y los profes que se están formando y los que hace mucho están ejerciendo no tienen mucho para leer. Creo que falta eso, escribir también sobre formas de intervención y otra cosa es que falta que los profesores hagamos una investigación sobre nuestras propias prácticas siempre.

Entrevistadora: *-Muchas gracias por tu amabilidad y colaborar con mi investigación.*

Entrevistada: *-De nada, gracias a vos por hacerme partícipe de tu trabajo y estoy encantada de haber aportado esta información para que se continúe investigando sobre nuestras prácticas.*

4.2.2. Anexo IV: Entrevista semiestructurada

Nivel primario

Docente nº 3

40. ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Bueno yo elegí ser profesora de Educación Física porque ya desde chiquita, mi tía fue profesora de Educación Física, vicerrectora del profesorado. Mi mamá fue profesora de Educación Física y yo desde que era chiquitita ya tenía decidido la carrera. Siempre jugaba que yo era la profesora, inclusive mi mamá me llevaba a su escuela y entonces, ella trabaja en secundario, en Belgrano, en el Liceo nº 9, y bueno, me llevaba ahí, así que compartía todas las actividades y campamentos con sus alumnas. Así que siempre estuve empapada del tema y siempre tuve la vocación, desde que tengo uso de razón sostenía que iba a ser profesora de Educación Física. Básicamente por eso elegí esta carrera.

41. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?

Siempre trabajé en el nivel primario y secundario, también trabajé en jardín. Al comienzo cuando estaba en 3° año del profesorado trabajaba en natación. Les daba natación a bebés, pero no me gustaba mucho, no me terminaba de convencer la parte de natación. Así que me incliné más a trabajar en las escuelas, principalmente en primaria y después tuve unas cuantas suplencias en secundario en la escuela donde estoy actualmente y hace treinta años que trabajo acá. Si tengo que elegir, me gusta más trabajar en primaria. Después trabajé también los sábados dando recreación en un colegio de Belgrano y en un colegio en Olivos, también en la parte de natación. Pero bueno, no me gustaba viajar y me quedaba medio trasmano, entonces decidí quedarme cerca de las escuelas en donde estoy actualmente. Trabajo en un colegio privado, que trabajé ahí desde que estaba terminando la carrera, en Flores, siempre en primaria; y también tengo dos cargos en municipalidad, en primaria.

42. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

Porque me gusta, es mi vocación, me divierto, lo disfruto y bueno, y si tengo que elegir de las tres secciones me quedo con primaria. Tengo de primero a quinto grado, así que la verdad que yo me divierto, lo paso bien. Además apuesto siempre por los pibes y que ellos sean libres de construir sus aprendizajes, que puedan crear todo tipo de situaciones según lo que les vaya surgiendo.

43. ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

Creo que la Educación Física necesita cambios, de hecho está cambiando porque una forma de cambiar por ejemplo es la modalidad de las planificaciones. En un momento se planificaba por objetivos direccionales, procedimentales y actitudinales, después se cambió por otro tipo de planificación y ahora se está utilizando por ejes. Antes era con los ejes temáticos, la Educación Física y el movimiento, la Educación Física en relación al medio físico y la Educación Física en relación al medio social, y de ahí se planificaba con objetivos, contenidos y actividades. Ahora se está usando la nueva planificación, se hace obviamente con el diseño curricular tomándolo como modelo y se hace por unidad didáctica. Uno proyecta la unidad didáctica, en cuánto tiempo se desarrollará y qué contenidos se trabajará dentro de esa unidad, además qué recursos son con los que se cuenta para trabajar. Esto es en cuanto a los cambios. Después, por ejemplo las escuelas de jornada simple tienen todas dos veces por semana, es decir, dos estímulos semanales. Las escuelas de jornada completa tienen cuatro estímulos semanales. En cambio en los colegios privados, primer ciclo es el único que sigue respetando los dos estímulos semanales y de cuarto en adelante, que a mi gusto, necesitan

justamente más desarrollo o igual desarrollo que los chiquititos, tienen un estímulo semanal, sin contar que si llega a haber un día feriado o por alguna causa, ese estímulo se pierde. Hay pocos chicos que pueden desarrollar actividades fuera de la escuela, entonces esto hace que pierdan Educación Física. En el caso que te comentaba antes, si pierden la clase, ya se quedan toda la semana sin actividad. Por eso opino que uno de los cambios también sería que los chicos y las chicas tengan más horas de clases, por lo menos que todxs tengan mínimo dos veces por semana.

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

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

Para mí la Educación Física es una práctica donde los alumnos y las alumnas pueden desplegar sus potencialidades y continuar aprendiendo según lo que ellos vayan proponiendo en cada clase, es decir, poniendo en juego toda su corporeidad en la construcción de saberes motrices.

45. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (Contextualizarla para el Nivel Educativo)

Creo que socialmente adquirió mayor importancia porque por diferentes causas, ya sea por razones económicas o por razones de espacio, ya que la gente tuvo que reducir sus espacios de vivienda, los estímulos en cuanto a la Educación Física se ven más limitados. Algunos niños tienen solamente la Educación Física escolar y ni siquiera tienen la posibilidad de ir a un club o inclusive dentro de su propia casa. Cuando yo era chica tenía una casa con un gran patio donde podía jugar, desarrollar las habilidades motrices con mis familiares y primos, y ahora cada vez al reducirse los espacios y al complicarse la situación económica, esto se ve más limitado. Para mí lo social tiene mucho que ver hoy en día ocupando mayor relevancia por todo lo que te dije antes.

Otra de las cosas, fijate cómo los chicos esperan con ansias las clases de Educación Física, más allá de que la maestra también (risas), pero bueno, para los niños es prioridad la hora de Educación Física porque van a jugar, correr, desplazarse, compartir situaciones que ellos/as mismos/as crean en las clases,

acordando reglas, funciones, roles, entre otros. Allí se pone en juego toda la parte social y sus relaciones.

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

Yo considero basar mi tarea sobre los valores morales. Para mí los valores, como el respeto, la educación, el cuidado del cuerpo, el cuidado del prójimo, el cuidado de los materiales todo es muy importante. Lo que me refiero con esto es que reflexionamos entre todos sobre la importancia que tiene el cuidarnos todos, trato de que sea una reflexión grupal y no desde mi imposición. Por otro lado, tengo muy en claro en que el aprendizaje es un ida y vuelta con los chicos y las chicas, porque construimos juntos los saberes ya que yo también aprendo en cada clase según lo que el grupo va demandando. El foco está puesto en ellos/as y en lo que les interesa.

- **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

47. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefes de Departamento)?

¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

La modalidad de planificación que yo utilizo para las dos escuelas, tanto pública como privada, presento solamente una planificación anual. Eso es por requerimiento institucional y por requerimiento de supervisión todos los años. Después, respecto a mi forma de trabajo me gusta ver con qué unidad didáctica voy a trabajar, cómo la voy a desarrollar y es flexible porque yo la voy modificando de acuerdo a lo que vayan planteando los alumnos y las alumnas. También cuento con un cuadernito donde voy anotando clase a clase lo que va emergiendo en las clases y es al que le doy importancia realmente porque es mi hoja de ruta por así decirlo, es mi forma práctica de llevar adelante las clases y registrar todo lo que va sucediendo.

En la escuela privada presento solo la planificación anual y nunca me han hecho ninguna devolución, ni siquiera creo que la miraron (risas); pero en la escuela pública, el supervisor lo primero que hace cuando llega al cole es buscar las planificaciones y puede hacerte alguna evaluación o alguna consulta que él considera sobre lo que está escrito. La verdad, nunca me pasó, siempre vi que tenía la planificación, pero después dejaba asentado en el libro mío, en el cuaderno de actuación que la planificación fue cumplida y que responde a los requerimientos. Te cuento que el supervisor es bastante tradicional y sólo ve la

planificación anual, mi cuadernito ni se lo muestro para no entrar en conflictos sin sentido, total en mis clases hago lo que los chicos y chicas desean, no lo que dice la plani anual (risas), a veces hay que conformar a ciertos personajes y no ir al choque. A nivel de dirección, lo que hacen es cuando termina el año, te evalúan, entonces la directora es la que tiene el poder, digamos, de expresarse diciéndote lo que ve bueno o no. Pero eso lo hace más en cuanto a la actividad pedagógica, no lo hace en cuanto a la planificación porque no tiene conocimiento de los contenidos y de la forma o de las palabras que uno emplea en la planificación. Ella lo que hace es pasar por la clase y ver cómo me desenvuelvo con los chicos y chicas.

48. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?

La periodicidad es una vez por año y después con respecto al requisito sí, es impuesto, siempre nos dicen para tal fecha deben entregar la planificación, nunca nos dejan sugerir o acordar nada.

49. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

Le otorgo mucho sentido a la planificación, fundamentalmente te organiza con un grupo nuevo. Yo en la escuela como tengo cuarto y quinto, a los de quinto ya los conozco y continuamos avanzando, pero los de cuarto por ejemplo son nuevos, entonces hago un diagnóstico y converso con el grupo para indagar sobre sus saberes previos y empiezo a volcar lo que va surgiendo de parte de ellos/as.

Lo nuclear para mi es la palabra de los alumnos/as, son ellos/as lo central de la clase y quienes deciden qué acciones motrices realizar para avanzar en la construcción de su corporeidad.

- **En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física**

50. ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?

Trato de que los chicos y las chicas puedan vivenciar todo tipo de prácticas corporales, desde los deportes que ellos/as me piden, deportes alternativos, hasta clases de expresión corporal con distintos materiales, y todas las inquietudes que vayan surgiendo. Por ejemplo, tengo alumnos y alumnas que

quizás realizan actividades fuera del cole y quieren implementarlo en nuestras clases y bueno, trato de generar el espacio para que puedan compartir con sus compañeros/as los saberes que traen, desde artes marciales hasta diferentes ritmos de baile.

Entrevistadora: -¿Pensaste alguna vez en desarrollar en tus clases prácticas introyectivas?

Entrevistada: -*Mira, no hicimos una clase dedicada a la relajación o algo que tenga que ver específicamente con la conciencia corporal, pero sí realizamos en las clases actividades expresivas donde los chicos y las chicas van realizando diferentes movimientos de acuerdo a lo que van sintiendo al escuchar determinada melodía por ejemplo.*

Entrevistadora:-con respecto a las prácticas corporales en el medio ambiente, ¿Suelen realizar salidas al medio natural o alguna convivencia?

Entrevistada: -*Sí, organizamos con las señas alguna que otra salida pero siempre con alguna temática armada o algún objetivo a cumplir. La verdad que me gustaría poder realizar alguna salida que sea más desestructurada. De a poco iré intentando proponer esto en la escuela, no es fácil y sabés de lo que te hablo (risas), pero creo que paulatinamente se podrá ir innovando cada vez más. Estamos en una transición importante dentro del área.*

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

51. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

Mi eje por excelencia es el juego y el jugar, después como te dije, prácticas expresivas, prácticas deportivas de acuerdo a lo que los chicos y chicas proponen en aprender y también actividades cooperativas.

52. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Para planificar me apoyo en algunos conceptos de los diseños y también los NAP. Además para fundamentar mis prácticas lo hago desde autores como Pavía, Gómez, Rivero, Lagardera, te nombré algunos de los que recuerdo. Por otro lado, el tema de que hayan saberes que estén prohibidos

no creo, pero lo que está muy en la lupa, es el tema del contacto corporal de los/as docentes con los/as alumnos/as, por ejemplo los chicos y chicas suelen venir corriendo a darte un abrazo, típico, y me he cruzado con directivos que me han marcado ese temita, que tratara de no tener mucho contacto físico por lo que puedan llegar a decir los/as chicos/as en sus casas (risas). Todo se va tergiversando viste.

Volviendo a los saberes, a mí nunca me pasó, en tantos años de docencia, que un directivo me diga que no podía continuar con lo que estaba surgiendo en la clase, al contrario, siempre trabajé con total libertad y nunca me cuestionaron nada.

Cierre

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

Me gustaría que se le dé la importancia a la Educación Física que realmente tiene y no que por ahí en algunas instituciones seamos como “Piñón fijo” o el payaso que entretiene a los/as chicos/as cuando la maestra no está o cuando la maestra falta y los directivos no quieren hacerse cargo de los grupos y te dicen, tenelos/as vos y hacelos/as jugar un rato. No es que entretenemos a los chicos cuando no viene el maestro. Esto es lo que me gustaría y sé que depende de cada institución y depende de los/as profes también de revalorizar nuestra función, que a veces los/as mismos/as profes, sobre todo en secundaria, está bastante bastardeada la tarea del/a docente de Educación Física, faltan mucho o con el tema que los chicos prefieren no hacer actividad se relajan y no se comprometen con la tarea pedagógica, de alguna manera hacen abandono de su trabajo. Hay que darle la importancia que realmente se merece y los/as profesores/as también cooperar con eso.

Se ve que la Educación Física está cambiando porque ahora hay seis capacitaciones por año en servicio, y este año se está haciendo mucho hincapié en las modalidades de planificar, así que eso nos está marcando que quieren dar una vuelta de rosca al área. Ojalá no se queden con esto solito y podamos seguir modificando para mejorar nuestras prácticas.

4.2.3. Anexo V: Entrevista semiestructurada

Nivel primario

Docente nº 4

53. ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Mirá, pasé por la elección de un montón de carreras cuando era chica, desde abogacía hasta veterinaria (risas), típica de cuando sos chica que elegís carreras que ni sabés de que se tratan pero con el nombre ya parece importante y veterinaria por el amor que le tengo a los animales, pero buen, tuve un profesor en sexto y séptimo grado que me cambió totalmente el gusto por la Educación Física. Hasta ese momento nunca había realizado algún tipo de actividad deportiva fuera de la escuela, y de hecho, no me gustaba el entrenamiento deportivo, tan rígido y estructurado. Por eso, volviendo al tema del profe, me hizo conocer una Educación Física diferente a la que estábamos acostumbrados, nada era impuesto ni se seguía una estructura de clase, todo fluía según lo que se iba dando en la clase. Él nos proponía algún juego en donde nadie quedaba eliminado, donde cada uno desde sus posibilidades podía participar sin quedar expuesto, siempre nos decía lo importante que era respetarnos. Si él se daba cuenta que capaz el juego no había sido tan significativo enseguida cambiaba y nos dejaba proponer algo a nosotros. Nos escuchaba mucho y nos hacía participar a todos por igual, tengo el mejor recuerdo de él porque hasta ese momento no había conocido un profe con ese carisma y humildad. Era uno más de nosotros pero sabiendo que no era un compañero nuestro. Buen te podría decir miles de cosas, pero en resumen, empecé a tener un interés por la Educación Física a partir de la hermosa vivencia que tuve y yo quería seguir sus pasos, una docente diferente y compartir con los/as chicos/as todo tipo de experiencias que fueran surgiendo. Así es como elegí ser profe y lo disfruto a diario aprendiendo mucho de las propuestas que realizan los/as nenes/as.

54. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?

Hace cinco años me recibí, estuve mucho tiempo haciendo suplencias por donde salían hasta que pude tomar horas en el estado en el nivel primario, en cuarto, quinto y sexto grado. Trabajé un tiempo en un jardincito privado pero no coincidía mucho con las ideas que tenía la directora, me pedía actividades muy estructuradas para hacer con los niños/as, al principio necesitaba plata y lo tuve que agarrar, pero cuando pude irme lo hice porque no iba con mis principios. En donde estoy actualmente puedo trabajar libremente, la dire es una mujer con la mente un poco más abierta y me permite realizar todo tipo de clases, siempre y cuando tenga en cuenta el tema de la seguridad de los/as chicos/as.

55. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

Una de las cuestiones es lo que te mencioné antes, gracias a que pude vivir clases de Educación Física diferentes, donde el profe estaba atento a nuestros intereses y necesidades. Por otro lado, hoy soy profe porque quiero que los chicos/as tengan un lindo recuerdo de sus clases donde se sientan protagonistas y puedan ellos/as mismos/as transformar la Educación Física, y además que con el

paso del tiempo continúen de alguna manera realizando la actividad que más les guste.

56. ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

Si, realmente necesita que se siga avanzando con los cambios que ya se vienen produciendo de forma lenta, pero se necesita que todos los profesionales de la educación realicen una autoreflexión de sus prácticas, se capaciten, continúen investigando y se empiecen a ayornar un poco. Que entiendan la verdadera función de la Educación Física. La escuela no es un club deportivo, ni tampoco un lugar donde se descubran los talentos deportivos, no estoy en contra del deporte, sino que la escuela no es el ámbito específico para enseñar sólo deportes ya que para eso existen los clubes. La escuela es un lugar de encuentro de diversidades, donde se debe fomentar el respeto por las diferencias y enriquecerse mutuamente. Es un lugar en donde vale la palabra de cada niño/a y sus expectativas, todxs deben tener la posibilidad de ser escuchadxs. Bueno creo que los cambios se están dando paulatinamente pero todavía queda mucho por seguir avanzando.

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

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

No sé si mi definición será la correcta para otros, pero es correcta a partir de mis ideales (risas). Para mí la Educación Física es una práctica, un espacio de encuentro que se va construyendo con la participación de todo el grupo, con sus ideas, intereses, inquietudes y todo lo que deseen realizar en ese espacio. Tengo muy en claro que nada es impuesto ni obligado, que todo fluye según lo que va emergiendo.

58. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela?
(Contextualizarla para el Nivel Educativo)

La función social es una de las funciones, valga la redundancia, más importante que tiene esta área, ya que la práctica se realiza compartiendo con otros/as, hay acuerdos, conflictos, reflexiones, debates, valores que se ponen en juego. Todo lo que se hace es de manera grupal donde existe una relación constante entre ellos/as y lo que busco yo es generar todo tipo de situaciones, hasta de conflictos también, para que ellos/as mismos/as aprendan a buscar la manera correcta de solucionarlos, a partir de la reflexión.

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

Creo que mi principio ideológico principal es poner el foco en los/as alumnos/as, prestando máxima atención al contexto y a las necesidades que presentan. No quiero que aprendan lo que para mí es lo correcto, si no que ellos/as construyan sus aprendizajes y que puedan ser individuos críticos de todo lo que se les presenta en la vida, ayudarlos y guiarlos obviamente, pero sin imponer ninguna idea mía. Que cada uno/a construya sus propias ideas. Me apoyo mucho en las ideas de Freire. Tratar de que los alumnos/as logren la emancipación a partir de la construcción de sus saberes y que sean críticos y transformadores de su realidad.

- **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

60. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

Entrego una planificación anual por requerimiento de dirección y supervisión, sería la legal esa (risas), lamentablemente lo tengo que hacer pero mucha importancia no le doy a esa. Cuando viene el supervisor pide a la directora mi planificación y como la hago en base al diseño no me hace ninguna corrección, al menos las veces que vino a observarme me dijo que estaba todo bien. La única objeción que me hizo es que le gustaría ver que se trabaje con más deportes, sobre todo en quinto y sexto (risas). ¿Vos te pensás que me hice mucho problema? (risas). Después tengo mi planificación clase a clase, es un anotador que tengo donde voy escribiendo todo lo que surge en la clase y lo que los chicos/as piden para la próxima, ya que a veces no nos da el tiempo para hacer todo en una clase y anoto para no olvidarme así continuamos a la clase siguiente. Le mostré esta planificación a la directora y le gustó mucho, pero me dijo que por las dudas, al supervisor no se lo mostrara porque es bastante tradicional (risas), viste como es esto. La verdad que mucho no me preocupó porque la dire sabe como trabajo y el supervisor cae al cole una vez por año y a veces dos. El día que viene él a observar la clase trato de hacer algo más acorde a lo que pide para no tener ningún tipo de conflicto sin sentido.

También suelo planificar alguna unidad didáctica que quizás dura cuatro o seis clases, dependiendo también de lo que les va surgiendo a los/as chicos/as, se puede alargar un poco más.

61. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?

Como te mencioné antes entrego una planificación a principio de año por pedido de la dirección. Si la dire pide algo en particular para realizar en el año, como el festival del día del niño o día de la primavera, le hago una planificación de las actividades que se desarrollarán en el día y la entrego unos días antes del festejo. En cuanto a las unidades didácticas las entrego antes de comenzar la unidad sabiendo que está aprobada por dirección.

62. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

La planificación es muy importante ya que es un modo de organización para una y para el resto que la lee, a mi me sirve para tener un orden y para no olvidarme de ciertos detalles quizás que se me pueden escapar si no los tengo anotados. Antes de comenzar a planificar observo bastante al grupo, le pregunto inquietudes y qué les gustaría aprender en las clases, a qué les gustaría jugar. Trato de hacer como un pantallazo general sobre los gustos de ellos/as y en base a eso que voy anotando vamos desarrollando las primeras clases. Luego voy escuchando lo que en cada clase opina el grupo y seguimos avanzando en la planificación atendiendo a las necesidades que ellos/as exponen. También vamos viendo los materiales que se necesitan para poder realizar lo que me piden, por lo que a veces colaboramos entre todos para conseguir botellas, tapitas, telas y todo lo que quieran traer a las clases. La idea es poder trabajar desde la creatividad y autonomía donde los/as chicos/as participen en todo momento de la clase. Esto es lo nuclear para mi, generar esa creatividad y autonomía para que decidan las actividades que desean compartir y que también vayan modificando cada juego o actividad según les vaya surgiendo.

A la hora de planificar, como mencioné antes, es importante la participación de todos. La plani la vamos construyendo juntos dependiendo de las acciones que deseen realizar. Desde que me recibí tomé la decisión de no imponerle nada a ningún grupo que no desee realizar, porque no tiene sentido para mí ni para ellos/as, si al fin y al cabo es su propio cuerpo que entra en acción y deben elegir qué quieren experimentar con toda su corporeidad.

- **En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física**

63. ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

Como principal saber me parece fundamental todo lo relacionado al juego y el jugar, ya que es un derecho que nosotros/as los/as docentes debemos respetar y priorizar en los/as niños/as. Por otro lado en ese juego me parece importante reflexionar sobre los valores que se van presentando, como el cooperativismo, la solidaridad, compañerismo, el cuidado de mi cuerpo y el del otro/a. Luego del juego como uno de los ejes temáticos, trato de que puedan vivenciar desde mi propuesta, todo tipo de prácticas corporales, que puedan experimentar todo tipo de movimiento, desde dejar que corran lo que necesiten, ya que en el recreo se les prohíbe hacerlo, hasta movimientos más tranquilos, lentos, con alguna música que acompañe. Mi idea es que puedan aprovechar las clases para que exploren con su cuerpo como más les guste.

Entrevistadora: -Con respecto a las prácticas introyectivas, ¿Compartís con tus grupos alguna propuesta donde se ponga en práctica la conciencia corporal, alguna técnica de relajación?

Entrevistada: -*La verdad que lo único que hacemos es un poco de flexibilidad al finalizar las clases. Igualmente no elongamos en todas las clases porque muchas veces están entusiasmados en el juego y no me da cortarles el momento, pero trato de que también conozcan ejercicios de estiramiento y para qué sirve realizarlos, sus beneficios para la salud.*

Entrevistadora: -¿Realizan salidas o convivencia a algún lugar natural, como ser parques, plazas, predios?

Entrevistada: -*Si, por ejemplo el año pasado hicimos una caminata a una plaza que se encuentra a ocho cuadras de donde yo trabajo con los tres grados que me desempeño. Me acompañaron las maestras, obviamente, pero la actividad la guiaba yo. De antemano ya les había comentado a las señoras que en la plaza no iba a haber actividades pautadas y horarios para cada una, sino que los/as chicos/as solos/as iban a realizar lo que les surgiera en el momento ya que así también desarrollamos nuestras clases en el cole. La idea era continuar de la misma forma, siempre con los recaudos de seguridad por supuesto. Fue muy linda experiencia, las señoras se desesperaban un poco (risas) porque querían tener todo controlado, pero con el correr de la mañana se fueron relajando un poco al darse cuenta que nada peligroso iba a pasar. Para este año todavía no pensamos bien a donde vamos a ir por todos los proyectos que tuvimos desde dirección, pero llegando más a fin de septiembre tenemos la idea de buscar otro lugar o el mismo si quieren los grupos y veremos que va surgiendo.*

64. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

Lo fundamental es que exploren su cuerpo de todas las formas posibles sin imponer nada que no deseen o que no puedan realizar. De mi parte trato de promover la creatividad, autonomía, el pensamiento reflexivo y crítico. Eso es lo importante en mis clases, y desde ahí sale todo el resto.

65. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Yo me apoyo en los dos Diseños, tanto CABA como Provincia, los he leído a ambos así como también los NAP. Trato de informarme de todos lados y luego construir mis propuestas. También utilizo las ideas de varios autores con los cuales llevo adelante mis prácticas, Freire como te nombré antes es uno de mis grandes referentes, Pavía, Bracht. Te nombré algunos de los que se me vinieron ahora a la cabeza. Con toda esa info trato de armar las clases atendiendo siempre las necesidades que manifiestan los distintos grupos.

En cuanto a si hay saberes que puedan estar prohibidos, todavía no me pasó que alguien me diga que no podía desarrollar determinada actividad o juego en mis clases. La verdad que en estos cinco años de experiencia no me choqué con ninguna situación en donde me llamen la atención por algo o que me hayan dicho que había ciertas acciones que no podía realizar. Así que por el momento continúo disfrutando la libertad que tengo de desarrollar mis clases.

Cierre

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

La verdad creo que te dije todo lo que opino y estoy contenta que se siga investigando en el área para avanzar en la transformación de esta práctica tan hermosa como es la Educación Física. Los cambios se están notando y espero que cada vez sean más los/as que aporten su granito de arena en cada escuela para que dicha transformación se lleve a cabo.

Gracias por darme la posibilidad de participar en tu investigación.

Entrevistadora: - Gracias a vos por colaborar y por tu excelente predisposición.

4.2.4. Anexo VI: Entrevista semiestructurada

Nivel primario

Docente nº 5

66. ¿Recordás por qué elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Claro que recuerdo, desde chiquita que tuve interés por la actividad física. Mis padres siempre me mandaron a hacer deporte. Hice natación de forma más recreativa, como para aprender a nadar y vóley también, pero ahí competía. De hecho en el secundario me daban la posibilidad de eximirme en la materia pero como disfrutaba tanto las clases, estaba ahí siempre presente. Pero bueno, prácticamente elegí ser profe por esa cuestión. En esta elección me pasaba algo llamativo, claro a mi no me costaba realmente hacer vóley en el cole porque tenía otra disponibilidad motriz diferente a la de mis compañeras, pero veía lo que sufrían algunas de las chicas para que les salga alguna técnica. Siempre las ayudaba en todo lo que podía pero ya a esa edad, tenía 16 años, empezaba a pensar qué sentían estas chicas que todas las clases se iban desmotivadas y a mí no me pasaba eso, como que en un futuro íbamos a tener recuerdos y experiencias muy diferentes de las mismas clases. Es decir, yo me daba cuenta que algunas la pasábamos bien en las clases y muchas otras no. Cuando comienzo el profesorado, tras estos recuerdos, comienzo a pensar el perfil de docente que yo quería construir. Estaba segura de que no quería que nadie sufra en mis clases ni que nadie se sienta triste, justamente mi elección era que todxs disfruten como lo había hecho yo, pero no desde el deporte como fue en mi caso, sino desde actividades que a todxs les guste y elijan según sus intereses. Me quedó la imagen de mis compañeras tan marcada que yo estaba segura que nunca iba a reproducir algo así ni obligar a realizar nada a nadie.

67. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?

Me recibí en el 2010 donde arranqué haciendo suplencias por donde me llamaban, al principio me costaba mucho entrar en el sistema por lo que trabajé dando natación, me llovían laburos de natación, personalizados y en gimnasio también. Todo era para empezar a ganarme el peso, hasta lograr ingresar al sistema formal que es lo que más me gustaba. De a poco me fueron saliendo suplencias en las escuelas donde trabajo actualmente hasta que me las dieron titular. Trabajo en los tres niveles, inicial, primario y secundario. Tengo la ventaja que tengo una escuela frente a la otra, inicial y secundario en una escuela privada y cruzando hay una escuela municipal donde me desempeño en primaria. Enfocándonos en el nivel primario, tengo tercero, cuarto y quinto grado.

68. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

Hoy soy profe porque amo esta profesión como te conté antes, porque quiero romper con ciertas estructuras tradicionales para que todxs disfruten las clases y el día de mañana tengan lindos recuerdos de sus clases de Educación Física. Eso es lo que me hace sentir bien y amar la docencia, el ver a los grupos desplegando su motricidad con libertad de hacer lo que más les guste.

69. ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

Sí obvio que necesita cambios, necesita deportivizarse menos y jugar más, necesita mayores intervenciones docentes que generen la construcción de aprendizajes por parte de los/as alumnos/as y no que ellos/as dirijan las clases como entrenadores de un club, porque la escuela es una escuela justamente, un espacio de encuentro con otros/as para compartir y divertirse, no es un club deportivo para ganar la medalla olímpica, no sé si se entiende a lo que me refiero. La escuela no tiene la función de formar deportistas o campeones, tiene la función de formar sujetos reflexivos, transformadores de su propia realidad y seres que puedan pensar críticamente desde la práctica de su libertad. Creo que ahí fui un poco más clara (risas).

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

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

Quizás no tengo una definición académica armada, pero lo que tengo en claro es que puedo definirla como un área de encuentro social, donde los/as alumnos/as comparten un espacio para jugar, pasarlo bien, disfrutar, crear, inventar, y poner en juego toda su motricidad de forma global, con sus sentimientos, emociones, fantasías. Hasta acá tengo mi definición de la Educación Física, la cual sigo construyendo y creo que seguiré construyendo a lo largo de mi trayectoria.

71. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela?
(Contextualizarla para el Nivel Educativo)

La función social es imprescindible porque justamente como dije recién, es un encuentro social de comunicación constante entre todo el grupo. Los/as niños/as interactúan, se relacionan, conversan, acuerdan, juegan, se pelean y todo lo que se va desarrollando en la clase se hace de forma grupal. Trato de promover reflexiones grupales todo el tiempo y que sepan ponerse en el lugar del otro, que se cuiden mutuamente y se respeten.

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

Mis principios ideológicos son todo lo opuesto a lo tradicional, trato de romper esquemas constantemente y mostrar que podemos transformar lo que ya está establecido para lograr mejoras progresivas. Seré que en la escuela viví tanta tradición, haciendo siempre los mismos juegos y jugando los cinco años de secundario al vóley, que me saturó. Lo disfruté en su momento, pero hay miles de cosas por ofrecer y como docentes tenemos que ser creativos con nuestras propuestas para que los/as chicos/as conozcan y desarrollen su motricidad plenamente, y dejar que ellos exploren su disponibilidad motriz como más deseen.

- **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

73. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

A principio de año entrego la planificación anual como piden en todas las escuelas, con los famosos contenidos, objetivos, unidades, a la dirección de la escuela, eso tiene que estar siempre. Luego realizo unidades temáticas durante el año y las voy entregando a medida que voy viendo lo que proponen los/as chicos/as, qué es lo que quieren aprender, a qué juegos quieren jugar y en base a sus intereses voy armando las unidades. Después tengo un cuaderno en donde voy anotando todo lo que va pasando en cada clase porque me ayuda a continuar pensando propuestas y además para no olvidarme lo que ellos/as me van pidiendo. Las planificaciones más significativas para mí son el cuadernito y las unidades temáticas. La anual es un requisito institucional más que nada.

En cuanto a la devolución, realmente no me han hecho ninguna, la directora no tiene ni idea lo que hago en mis clases y creo que ni debe leer la planificación, como le presento todo en fecha como ella quiere ya está, con eso ya confía en mis clases. Jamás vino a observar alguna clase, y la supervisora hace bastante que no se asoma por el cole (risas). Por un lado me beneficia porque trabajo con plena libertad para hacer lo que sea, la directora pasa caminando y ve que los/as chicos/as están siempre realizando actividades y con eso listo, por eso te digo que no tiene idea. Mientras estén “entretenidos” y “ocupados” ya está, la verdad un desastre.

74. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?

La planificación anual me la piden en abril generalmente, y las unidades temáticas las entrego a medida que las voy construyendo, ahí la directora no me exige fechas porque sabe que las voy realizando en la marcha.

75. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

La planificación me ayuda a organizarme y volcar todo lo que va surgiendo, a veces hay cosas que se me pasan si no planifico. No puedo tener todo registrado en la cabeza y más teniendo los tres niveles, necesito ser ordenada y eso me ayuda a saber qué tengo que desarrollar en cada clase. Para planificar converso con los/as chicos/as para interiorizarme en sus gustos, observo y anoto lo que hacen en la clase y ahí me doy cuenta lo que les gusta realizar, es decir que la planificación es compartida porque la voy armando con ellos/as. Lo nuclear en la planificación tiene que ver con los intereses del grupo, todo lo que me van manifestando y por supuesto el juego en todo momento como algo transversal en la escolaridad.

- **En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física**

76. ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

Los saberes que trato de hacer circular en mis clases tienen que ver con la creación de situaciones lúdicas, invención de juegos, que ellos/as sean libres de realizar las acciones motrices que deseen. En cuanto a los ejes que me nombraste creo que desarrollo mucho de esos en mis clases, el juego por excelencia y después todo tipo de prácticas, quizás todavía no experimenté mucho realizar prácticas introyectivas o en el medio ambiente, pero lo voy a tener en cuenta para continuar expandiendo mis propuestas. Todo lo que me sume a seguir mejorando lo voy a hacer. Por ejemplo, en estos años he realizado campamentos por pedido de la escuela pero con determinadas temáticas impuestas, pero me gustaría poder realizar alguna salida menos estructurada.

77. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

Mi idea es lograr la autonomía por parte de ellos/as para la creación de situaciones de juego y realizando intervenciones sobre los modos de jugar. Que puedan tener la posibilidad de explorar variadas situaciones motrices y puedan enriquecerse corporalmente.

78. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Mis marcos referenciales tienen que ver con mi posicionamiento ideológico de acuerdo a algunos autores que destaco como Pavía, Bracht, Freire, Pedríguez, entre otros. También he leído ambos diseños para saber de qué tratan y los NAP. Es decir, trato de leer la mayor información posible que circula y desde ahí elegir mi posición frente a lo que quiero lograr.

De acuerdo a la otra pregunta, no creo que haya saberes prohibidos, me parece que los/as docentes hacen prohibidas ciertas acciones por miedo a que ocurra algún accidente en la clase, o también porque no se arriesgan a innovar, total es mejor seguir reproduciendo lo que se viene dando porque siempre funcionó, o sea, ¿para quién funciona? (risas). Lamentablemente muchos continúan trabajando siempre de la misma forma y nos los saques de la estructura. Todavía hay mucho por seguir avanzando en el área.

Cierre

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

Lo que me gustaría expresar es que espero que los/as profes laburen a conciencia y dejen de existir los famosos “tira pelota” que tanta mala fama nos hacen a todxs. Que se tomen el laburo con seriedad porque para eso eligieron un rol tan importante como es el de educador. Nosotros/as no somos anfitriones para entretener y divertir, somos profesionales y estudiamos para poder lograr la emancipación, como dice Freire, somos transformadores de culturas. Tenemos que seguir luchando para ofrecerles una mejor educación a los/as chicos/as.

5. Bibliografía

- Andrade, S., Shedlin, M., Bonilla, E., (1985). *Métodos Cualitativos para la Evaluación de Programas*. Un Manual para Programas de Salud, Planificación Familiar y Servicios Sociales.
- Bratch, V. (1996). *Educación Física y Aprendizaje Social*. Ed.VélezSársfield. Córdoba-Argentina.
- Calvo, P. (2000). *De frente...March. Inicios, autoritarismo y Educación Física en la Provincia de Buenos Aires. 1936 – 1940*. Revista Digital - Buenos Aires – Año 5 – N° 26.
- Carballo, C. (2015). *Diccionario crítico de la Educación Física académica*. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la Educación Física en Argentina. Editorial: Prometeo.
- Convención sobre los Derechos del Niño. Ley 23.849. Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.
- DGCyE (2008). *La planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza en Educación Física*. Provincia de Buenos Aires. Documento N° 1.
- Faria, Bracht, Machado, Morales, Almeida; Felipe de Ameida. (2010). *Carácter problematizador: o sentido crítico da prática pedagógica inocadora. INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA: O QUE APRENDER COM PRÁTICAS BEM SUCEDIDAS?* (CEFD- UFES- Brasil): Ágora para ka Educación Física y el Deporte.
- Gómez Smyth, L. (2016). *¿Qué significa planificar un Proyecto de Educación Física?* Manuscrito en elaboración (14 de julio de 2016).
- Gómez Smyth, L. (2016). *La Educación Física Infantil desde un enfoque sociocrítico*.
- Gómez Smyth, L., Dupuy, M., Iannone, A., Morén, E., (2017). *Las prácticas pedagógicas críticas en la educación física escolar*. Una

construcción autónoma desde y para la educación física. Universidad de Flores: Facultad de Actividad Física y Deporte. Impreso en Buenos Aires.

- *Gómez Smyth. (2016). Hacia la Construcción de estilos docentes críticos en Educación Física 2. 9.*
- Kirk, D. (2006). *Los futuros de la educación física: la importancia de la cultura física y de la "idea de la idea" de educación física.* Artículo cedido por la Asociación Española de Ciencias del Deporte y autorizado por el autor.
- Lagardera, F., (2000). Artículo de revista TÁNDEM. *Didáctica de la Educación Física. Perspectivas de una educación física integral para el siglo XXI.*
- Lagardera, F., (2009). *Educación Física Sostenible.* Revista www.accionmotriz.com, Nº 2, Las Palmas de Gran Canaria, enero/junio 2009. ACAFIDE/Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Lagardera, F., (2014). *Un rayo de luz en el lado oscuro de la Educación Física.* Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Lleida. España.
- Lagardera, F., (2014). *Sociología de la Educación Física. Sociología de la Actividad Física y el Deporte* (INEFC, Lleida). Tema VI.
- Mansi, D. (2017). *Primeras revisiones históricas de la Educación Física infantil en Argentina. Período 1960-2016.* Universidad de Flores. Ciudad autónoma de Buenos Aires.
- Mantiñán, E., Ramirez, F. (2013). *Concepciones del cuerpo en la enseñanza de la vida en la naturaleza.* Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Biblioteca de la FaHCE.
- *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (2007) para 1º ciclo de Educación Primaria.* Aprobado por Resolución de CFE 37/07. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (2007) para 2º ciclo de Educación Primaria y Séptimo Año de Educación Primaria/Primer Año de Educación*

Secundaria. Aprobado por Resolución de CFE 135/11 – Anexo II. Consejo Federal de Educación.

- Parlebas. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Pedríguez, M. (2007). *El cuerpo sin escuela: proyecto de supresión de la educación física escolar y qué hacer con su detritus*. Monográfico. Universidad de León.
- Pedríguez, M. (2010). *Educación Física e ideología. Ciencias pedagógicas y dominación cultural en las enseñanzas escolares del cuerpo*. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 2010, N° 17, pp. 76-85.
- Pedríguez, M. (2013). *Crítica de la educación física y Educación Física Crítica en España. Estado (crítico) de la cuestión*. (págs. 309-329). Porto Alegre: Movimiento.
- Pedríguez, M. (2016). *Bases para una didáctica crítica de la Educación Física*. Apunts. Educación Física y Deportes, N° 123, 1er trimestre (enero/marzo), pp. 76-85.
- Rivero, I. (2008). *¿Qué aprendemos a enseñar? El juego en la formación del profesor de Educación Física*. Revista Educación Física y Deporte. Universidad de Antioquia.
- Rivero, I. (2014). *Entre el Juego y el Deporte*. Novedades educativas.
- Rozengardt, R. (2008). *Problematización pedagógica en torno a la Educación Física, el cuerpo y la escuela*. Revista Educación Física y Deporte, N° 27 – 2, 103 – 115, Funámbulos Editores.
- Rozengardt, R. (2008). *¿Piedra, papel o tijera? Los avatares de la constitución de la identidad del campo profesional en educación física*. Efdeportes.com
- Rozengardt, R. (2011). *Una propuesta de enseñanza para la Educación Física escolar. Las experiencias socio psico motrices de nuestros niños y niñas*. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires – Año 16 – N° 157 – junio de 2011.

- Santini y Molina Neto. (2005). *A síndrome do esgotamiento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre*. Revista Brasileira de Educação Física, 19(3), 209-222.
- Scharagrodsky, P. (2002). *El padre de la educación física argentina: fabricando una política corporal generizada (1901-1938)*. Artículo que formó parte del proyecto de investigación: “la construcción de la masculinidad y la feminidad en la escuela: el caso de la Educación Física Escolar Argentina (1884-1993)”.
- Scharagrodsky, P. (2015). El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, vol. 37, núm. 2, abril-junio, 2015, pp. 158-164.
- Taborda de Oliveira, M. (2013). *Cuerpo y Educación Física*. Perspectivas latinoamericanas para pensar la educación de los cuerpos. Editorial: Biblos.
- Vazquez Gomez, B. (1989). *La educación física en la educación básica*. Ed. Gymnos.
- https://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=lyqYDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA37&dq=pr%C3%A1cticas+corporales+y+motrices+en+el+medio+ambiente&ots=Yr22C8_0K-&sig=GmDZLoopPHx7OT3Yooe1GYswwAs#v=onepage&q=pr%C3%A1cticas%20corporales%20y%20motrices%20en%20el%20medio%20ambiente&f=false