



FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Virtual

Materia: Trabajo Final

Año: 2022

Título: Diseño Curricular de Educación Física en Rio Negro. Análisis de las visiones y los saberes de la cultura corporal.

Estudiante: Suriano, Antonella Zahira.

Legajo: 30950

Correo electrónico: antosuriano@icloud.com

Tutor/a: Baigorria Sutera, Florencia Lys.

Agradecimientos

Afrontar este camino de investigación generó innumerables miedos y nervios, pero cuando comenzas a transitarlo acompañada por familia y amigos, todo se torna más fácil.

Quiero agradecerle a mi mamá Viviana, a mi papá Alejandro, a mi hermana Giuliana y a mi mellizo Sebastián por estar siempre que los necesito y por ser mi refugio cuando todo se complica un poquito más. A mi gran amiga por acompañarme y empujarme siempre y por llenar de risas los días en los que la motivación y las ganas desaparecen.

Gracias a las profesoras que llevaron a cabo la materia de “Trabajo Final”, siempre con palabras motivadoras para no dejar que bajemos los brazos. Agradezco infinitamente la paciencia y la predisposición.

Índice

Resumen	5
1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio	6
1.1. Área temática, rama y especialidad	6
1.2. Tema y subtema	6
1.3. Introducción	6
1.4. Problema	7
1.5. Estado de la cuestión-Relevancia cognitiva.....	7
1.6. Marco teórico	10
1.6.1 Capítulo 1: Visiones y Funciones Sociales de la Educación Física.....	11
1.6.1.1 Visión Militarista de la Educación Física.....	12
1.6.1.2 Visión Higienista de la Educación Física.....	13
1.6.1.3 Visión Deportivista de la Educación Física.....	15
1.6.1.4 Visión Psicomotricista de la Educación Física.....	16
1.6.1.5 Visión Desarrollista de la Educación Física.....	17
1.6.1.6 Visión Recreacionista de la Educación Física.....	19
1.6.1.7 Visión Sociocultura o Humanista con Sentido Sociocritico de la Educación Física.....	20
1.6.2 Capítulo 2: Definición de Diseño Curricular, Saberes de la Cultura Corporal y sus distintos tipos.....	21
1.6.2.1 Prácticas Corporales Expresivas-Artísticas.....	24
1.6.2.2 Prácticas Corporales Introyectivas.....	25
1.6.2.3 Prácticas Corporales Deportivas.....	25
1.6.2.4 Actividad Física Sostenible.....	27
1.6.2.5 Juego y jugar.....	29
1.6.2.6 Prácticas Corporales en relación con el Medio Ambiente.....	33
1.7. Hipótesis.....	34
1.8. Objetivos.....	34
2. Segunda Parte: Material y Método.....	35

2.1. Tipo de diseño.....	35
2.2. Diseño del objeto: Sistema de Matrices de datos.....	38
2.3. Fuentes de datos.....	43
2.4. Instrumento para la producción de datos.....	43
2.5. Plan de actividades en contexto.....	44
2.6. Universo y Muestra.....	45
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones.....	46
3.1. Exposición, Análisis e interpretación de datos (o resultados).....	46
3.2. Conclusiones y sugerencias.....	62
3.3. Discusión.....	64
4. Anexos.....	65
5. Bibliografía.....	72

Resumen

En este trabajo de investigación se planteó como objetivo general la identificación y posterior caracterización de las diversas visiones de la educación física y aquellos saberes de la cultura corporal que la atraviesan. Se llevó a cabo en base al diseño curricular de nivel secundario de la provincia de Rio Negro.

Se ha decidido llevar a cabo una investigación de tipo exploratorio-descriptivo debido a que es escaso el estado del arte que refiere a la temática que nos compete. A su vez, fue descriptiva dado que es necesaria una caracterización de las visiones y saberes que atraviesan al diseño. Por otro lado, se pretendió generar una conciencia social crítica.

Es importante mencionar que consistió en un tiempo de carácter sincrónico dado que la investigación se llevó a cabo en base a un documento actual y no se hizo hincapié en las transformaciones que presentó a lo largo del tiempo. Además, las fuentes de datos que conciernen al presente trabajo fueron del tipo secundario directo ya que se investigó un documento que fue previamente elaborado por otros agentes de la educación. Consistió en una fuente directa debido a que el diseño curricular que analizamos en nuestro trabajo, no fue previamente intervenido por otros investigadores.

En lo que refiere al instrumento escogido para llevar a cabo el trabajo de campo, consistió en una guía de indagación documental que permitió realizar un análisis de las visiones de la educación física y los saberes de la cultura corporal que atraviesan al diseño curricular de Rio Negro.

Finalmente, y con respecto a los resultados, se logró identificar una gran predominancia de la visión Humanista con sentido Sociocritico. Sin embargo, la visión higienista y la visión desarrollista se distinguieron en menor medida. Si bien la visión deportivista no tiene gran influencia sobre el diseño curricular de Rio Negro, en numerosas oportunidades se identificaron saberes que competen a las practicas corporales deportivas. A su vez, también se observó un alto porcentaje de saberes referidos a las practicas corporales en relación con el medio ambiente.

Palabras clave:

Diseño Curricular – Educación Física – Visiones de la educación física – Saberes de la cultura corporal - Nivel Secundario - Rio Negro.

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 escolar

Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

1.2. Tema y Subtema

Tema: Los Diseños Curriculares de Educación Física.

Subtema: Visiones de la Educación Física y saberes de la cultura corporal en los Diseños Curriculares.

1.3. Introducción

El corriente trabajo de investigación tiene como objetivo la finalización de la Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores. Dicho trabajo pertenece a la materia de “Trabajo Final”, es decir, es la cátedra egresante de la Licenciatura mencionada. Allí, se pretende desarrollar e indagar sobre el Diseño Curricular de Educación Física en el Nivel Secundario (Ciclo Básico) de la provincia de Rio Negro.

El problema de investigación que da inicio a este trabajo, se relaciona a dos variables, siendo estas las Visiones de la Educación Física y los Saberes de la cultura corporal presentes en los Diseños Curriculares. Es decir, se pretende conocer sobre aquellas visiones y saberes que circulan actualmente en el diseño

curricular en cuestión. Consideramos necesario llevar a cabo dicha investigación debido a que refleja el ámbito laboral en el cual nos desarrollamos, por ende, permite analizar y reflexionar sobre el mismo.

Por otro lado, creemos que es sumamente importante visualizar aquellos discursos que circulan en el diseño curricular y, a partir de ello, desnaturalizar aquello que se establece como normal o correcto. Además, como se mencionará en el desarrollo del trabajo, el diseño curricular se encuentra formulado por agentes pertenecientes al Estado, por lo que se podrán observar diversos discursos que buscan representar a la sociedad. Para esto, se logra llegar a un acuerdo para luego impartir dichos saberes en las instituciones y generar una formación integral del ciudadano. Por medio de este trabajo, pretendemos realizar una investigación profunda del diseño curricular que compete a nuestro trabajo.

Por otro lado, se pretende promover la reflexión crítica de profesores de educación física y licenciados en Actividad Física y Deporte sobre las diversas visiones y saberes que atraviesan el Diseño Curricular de Nivel Secundario de Rio Negro.

1.4. Problema

¿Cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en el Diseño Curricular vigente de Educación Física del nivel secundario de Cipolletti, Rio Negro?

1.5. Estado de la cuestión - relevancia cognitiva.

Para comenzar con este apartado, luego de una breve investigación, se tomará como antecedentes a dos tesis. Por un lado, aquella escrita por Fiori, Natalia (2020) para concluir su Maestría en Política y Gestión para la Educación. Por otro lado, la tesis de Emiliozzi, María Valeria (2014). Esta última, fue presentada para la obtención del grado de Doctora en Ciencias de la Educación.

En lo que respecta a la tesis de Natalia Fiori, se plantea como tema central el diseño e implementación de la reforma de la “Nueva Escuela Secundaria” (NES), aspecto que se lleva a cabo entre los años 2012 y 2015 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La problemática planteada fue el análisis de las definiciones curriculares respecto a las “aptitudes para el S. XXI” y la demanda de empleabilidad en la Reforma NES de la Ciudad de Buenos Aires. Análisis del Ciclo Básico y los Ciclos Orientados en Ciencias Sociales y Educación Física. A su vez, plantea desarrollar las causas que originan dicha reforma.

Continuando con la metodología que se empleó para obtener la información, Fiori utilizó un método cualitativo para la generación conceptual. Se posiciona en un paradigma crítico para cuestionar y denunciar el orden existente. Por medio de estas, busca hacer conciencia social crítica con el fin de construir herramientas conceptuales y metodológicas para la intervención de aquellos que trabajan en la educación y los estudiantes. Otra estrategia que se utilizó es aquella centrada en la inducción, por lo tanto, se basa en la producción de teoría en conjunto con el conocimiento empírico. Al ser una temática reciente, parte de un caso particular, siendo este el diseño curricular de la NES, por lo cual, se pone en práctica un diseño exploratorio-descriptivo.

Las conclusiones a las cuales se llegaron fueron variadas, comenzando por vinculaciones entre la demanda de empleabilidad y la formación de los estudiantes con el objetivo de adquirir aptitudes óptimas para el mundo laboral; esto es, reacomodar el sistema educativo para los requerimientos del mercado de trabajo. Por medio de las nuevas aptitudes a inculcar, se pretende generar un nuevo aprendizaje significativo que sea cognitivo, operacional e interpersonal. Fiori concluye que las reformas propuestas en la NES, son planteadas por un sector del empresariado argentino e internacional. Esto es, reformar para obtener a cambio una fuerza de trabajo entrenada para la incorporación de habilidades laborales. Por otro lado, plantea que la propuesta de educación por aptitudes logra esconder la crisis laboral y la incertidumbre por el futuro. Consecuentemente, se recurre al “emprededurismo” como solución a un problema que, en realidad, es colectivo y social.

Considero que la tesis de Fiori puede abonar a mi investigación en cuanto al objetivo que tiene el diseño curricular en la sociedad. La autora investiga acerca del objetivo que tiene la NES en el Diseño Curricular y en la corriente investigación se va a desarrollar sobre los objetivos y visiones que atraviesan el Diseño Curricular del Nivel Secundario en Rio Negro.

En relación a la tesis de Emiliozzi, allí se investiga acerca del sujeto en la Educación Física y los sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de dicha área. La autora plantea que en cada reforma curricular que se realiza, se produce una ruptura, un cambio en la manera de pensar el cuerpo y su educación. A su vez, indaga sobre la constitución del saber y describe la manera en la que la currícula y la práctica educativa generan una normalidad de comportamientos y maneras de ser universales en el marco del gobierno. Junto con los aportes de la psicología del aprendizaje, se logra una reformulación de la educación del cuerpo. Por lo tanto, la historia y el contexto, atraviesan el desarrollo de la currícula.

Emiliozzi lleva a cabo su investigación en forma de red, en la que marca tres momentos con cada uno de los saberes; el primero es aquel descriptivo que emplea una herramienta arqueológica. En el caso del segundo, se trata de un momento explicativo por medio de la genealogía. Por último, el interpretativo, el cual provocará un momento de problematización.

Luego de una investigación y análisis que retoma el pasado para entender el presente, la autora concluye que, a pesar de las reformas que surgieron con respecto al Diseño Curricular de la Educación Secundaria, el sujeto siempre se ha definido desde lo observable y lo cuantificable, aspecto que se mantiene invariable. Por lo tanto, establece que la única manera posible de pensar otras relaciones de enseñanza sería por medio del pasaje de una epistemología que plantea “el origen del sujeto a partir de la vivencia consciente, el sentido y la sustancia” hacia aquella que considera que dicho origen surge de las estructuras del lenguaje y la racionalidad de las prácticas. Esto posibilitará que el alumno ya no sea el sujeto de la educación, sino que será el sujeto quien hace la educación y el alumno pasará a ser el objeto. El desplazamiento epistemológico planteado, permitirá desnaturalizar

la relación con el sujeto y con el saber provocando así la aparición de un nuevo sujeto y de otra educación.

Como se mencionó anteriormente, el tema que compete a esta investigación es el estudio del Diseño Curricular tomando como puntos principales aquellas visiones de la Educación Física que atraviesan a dicho diseño, como también los saberes de la cultura corporal. Se buscará desnaturalizar ciertos aspectos que se establecen como “normales o naturales”, es decir, pretende visibilizar discursos ocultos en el diseño. En cuanto a su área de vacancia de conocimiento, esta temática no ha sido investigada previamente.

El impacto de esta investigación se va a ver reflejado en la formación de nuevos docentes o profesionales de la educación debido a que permitirá que logren obtener una visión más amplia de aquellas cuestiones que atraviesan el diseño. Además, podrán comprender aspectos que hacen a la enseñanza desde diversas visiones y, de esta manera, analizarlas. En el caso de los profesionales, podrán autocuestionar su práctica. A su vez, se pretende crear o demostrar una visión crítica de lo que ocurre con los saberes que deberían ser enseñados en las instituciones educativas.

1.6. Marco teórico

El corriente trabajo se realizará tomando como punto de investigación al Diseño Curricular de Educación Física en Nivel Secundario (ciclo básico) de Rio Negro que, si bien se ha creado en el año 2015, aún sigue vigente. Se estructura en dos capítulos por medio de los cuales se le dará un sustento teórico. Esto permitirá una organización adecuada para lograr una lectura ordenada. En lo que respecta al primer capítulo, se desarrollarán las diversas visiones y funciones sociales de la Educación Física. En cambio, en el capítulo 2, se desarrollará el Diseño Curricular de Educación Física y los saberes de la cultura corporal.

1.6.1 Capítulo 1: Visiones y funciones sociales de la Educación Física

Para comenzar con el desarrollo del apartado, se comenzará con el planteamiento de la siguiente pregunta ¿Qué es la Educación Física? Luego de la lectura de un conjunto de escritos, tomare como punto de referencia al auto Bracht, V (1989); se logra concluir que se trata de aquello que se construye en la cotidianeidad, es decir, las prácticas pedagógicas que desarrollan la cultura corporal o de movimiento. Sin embargo, se encontrará atravesada por un contexto político y social que la legitimarán con diversos sustentos. Si bien han sido numerosas las visiones que formaron a la Educación Física, aun en la actualidad se puede observar la vigencia de ciertos rasgos militaristas y deportivistas. No nos detendremos en este aspecto ya que será desarrollado posteriormente.

Ahora bien, cuando se habla de legitimación de la Educación Física, se hace referencia a la recopilación de argumentaciones que sustentan la inclusión de la misma al diseño curricular.

En lo que refiere a las visiones, tomando como punto de partida al autor Bracht (1996), son aquellas ideologías y/o perspectivas que le permiten a la Educación física autonomía. Dichas visiones pueden ser autónomas o heterónomas. La primera hace referencia a aquellas que “sitúan la razón o importancia pedagógica de las actividades corporales de movimiento en ellas mismas” (Bracht, 1996). Por otro lado, las visiones heterónomas buscan ser legitimadas por fuera del ámbito escolar y se conducen hacia el mundo del trabajo con una función social productiva. De esta forma, Bracht le confiere a la Educación Física tres posibles roles: función compensatoria (compensa la insatisfacción y alienación del trabajo que surgen en el aula); función utilitarista (preparadora para el trabajo); función moralista (imparte normas y pautas para la vida social).

“Podemos pensar que cada visión tiene como producto una función social, y sus factores son los contenidos y objetivos que fueron pensados para la Educación Física” (Mansi 2020)

1.6.1.1: Visión Militarista de la Educación Física.

Durante el Siglo XIX, a nivel mundial, se produce una renovación de la educación del cuerpo. En Argentina ya había educación corporal gimnástica en las escuelas, debido a la ley 1420, la cual establece la obligatoriedad y gratuidad de la escuela, con el principal objetivo de que todos los niños y niñas tengan acceso a la educación. Dicha ley, fue impulsada durante el gobierno de Julio Argentino Roca en el año 1884. Sin embargo, dicha educación, durante el gobierno de Domingo Faustino Sarmiento, se encontraba influenciada por aspectos militares. Parafraseando a Elias (1939) en Mansi (2020), Sarmiento pretendía civilizar a la población ya que era considerada “barbarie”. Consideraba que sería posible por medio de la incorporación de creencias y costumbres de países desarrollados y la alfabetización. Consecuentemente, toma a la Educación Física como recurso para la educación moral y la disciplina social. Se pone en marcha el denominado “Plan Albarracín” cuyo fin era que se practiquen diariamente, en las escuelas, diversas ejercitaciones militares y gimnásticas. El objetivo principal del plan mencionado anteriormente fue provocar que los estudiantes se vuelvan vigorosos de modo tal que puedan soportar el proceso civilizatorio (Orbuch, 2016 en Mansi, 2020). Sarmiento pretendía, además, construir el nacionalismo de los jóvenes y la prevención de enfermedades a través del acondicionamiento físico. Citando a Sarmiento (1886) en Mansi (2020) “la gimnástica civilizará a los Tobas, que no conocen disciplina sino cuando van a la guerra, a fin de robar y matar con éxito” (Sarmiento, 1886, p. 378).

La concepción militarista tenía como objetivo la obtención de jóvenes capaces de tolerar la lucha y la guerra, de modo tal que sean servidores y defensores de la patria. Sarmiento, durante su época en el poder, incorporó la gimnasia militar infantil y creó los batallones escolares.

A fines del siglo XIX, en Argentina, se produce un caudal inmigratorio. Consecuentemente, se utiliza la educación física escolar como espacio de control y disciplinamiento del cuerpo de los alumnos. “se halla en la Educación Física escolar el espacio oportuno para el control, el disciplinamiento del cuerpo de los niños y las

niñas y el desarrollo del nacionalismo en los estudiantes, con ideales de conservación de la cultura argentina” (Mansi 2020). Desde esta perspectiva, “posibilitan reconstruir la argentinidad [...], argumentadas en la voluntad de hacer para perfeccionar la raza” (Galak, 2016, p. 22, en Mansi, 2020)

A su vez, se desarrolla el nacionalismo influenciado por ideales de conservación de la cultura argentina. Es importante destacar que este tipo de educación estaba en busca de cuerpos auténticamente nacionales, dóciles, vigorosos y disciplinados. Se plantea una educación física para mujeres con la finalidad de obtener un desarrollo para la maternidad, controlando el cuerpo y la conducta para ejercitar futuras mujeres.

En 1890, junto con el aumento de inmigraciones, surge el conflicto territorial y político con Chile y, además, se comienzan a despertar movimientos anarquistas. Como consecuencia, la Educación Física escolar se ve altamente intervenida por la política. Con el fin de corregir conductas, acciones incorrectas, los alumnos reciben una constante corrección por parte de los docentes. Citando a Mansi, D (2020)

Dicha tendencia pedagógica militarizada no solo ha encontrado sus finalidades en el disciplinamiento de los cuerpos, sino que además se enfocó en la constante corrección de los/as alumnos/as por parte del docente, con el propósito de refinar aquellos comportamiento, conductas y acciones que se encontraban “mal pulidas”. La posición de erectos, firmes, con una refinada posición vertical de sus cuerpos y los ejercicios de marcha. (Mansi, 2020)

Por lo tanto, se pone en práctica la posición de erectos, firmes y los ejercicios de marcha; “la gimnasia de tipo militar no solo persigue cuerpos dóciles y disciplinados, vigorosos y viriles, sino auténticamente nacionales” (Scharagrodsky, 2006, p. 119, en Mansi, 2020).

1.6.1.2: Visión Higienista de la Educación Física.

Los ejercicios de carácter militar comienzan a ser cuestionados desde las instituciones médicas y son considerados como antihigiénicas debido a que provocaban una traba en el desarrollo orgánico de los/as niños/as. Consecuentemente, a fines del siglo XIX se produce un derrumbe (bajo el sustento

científico) de la educación física de corte militar. El principal impulsor de este nuevo paradigma fue el Doctor Enrique Romero Brest. Este último consideraba antipedagógica a la gimnasia con enfoque militar ya que no le daba importancia a la fatiga, repeticiones, edad de los alumnos, etc.

El autor Scharagrodsky, Pablo Ariel (2015) y la autora Mansi, Daniela (2017) establecen en sus escritos que Brest fue el creador del Sistema Argentino de Educación Física (finales de la primera década del siglo XX). Este, se caracterizaba principalmente por su espíritu científico, y se relacionaba con la fisiología, la higiene y la pedagogía racional. Este Sistema, soluciona la educación de los cuerpos por medio de métodos empíricos de verificación. Se basó en la ciencia y se posicionó en contra de los ejercicios militares. “El sistema argentino de Educación Física consistió básicamente en ejercicios físico sin aparatos y juegos en los grados superiores y juegos distribuidos y aplicados con un criterio fisiológicos en los grados inferiores” (Scharagrodsky, Pablo Ariel, 2015)

En los inicios del siglo XX, el Doctor Enrique Romero Brest pretende, mediante ejercicios físicos, la construcción de una ciudadanía sana y el perfeccionamiento físico.

En abril del año 1889, se decreta la transformación de la Educación Física, mediante la cual se comienza a tener en cuenta el desarrollo físico del individuo y el desarrollo mental. Mansi (2017), comenta que el higienismo escolar y la corriente normalista, tenían como fin la educación del cuerpo infantil relacionadas con funciones civilizadoras y alfabetizadoras. Además, pretendían conducir el desarrollo de la educación moralizante. Estas corrientes se sustentaban en la fisiología y la anatomía, la mecánica del movimiento, la pedagogía y la higiene física. Las argumentaciones del discurso biomédico y de las corrientes planteadas anteriormente, legitiman el campo de las actividades corporales incluyendo la Educación Física Escolar. Un dato para sumar a la descripción de esta perspectiva es que en 1912 surge el Instituto Nacional Superior de Educación Física.

En 1930 se da, en Argentina, la década infame y comienza con un golpe de Estado encabezado por Uriburu hacia el gobierno del presidente Hipolito Yrigoyen. Es a partir de este suceso que la Educación Física escolar vuelve a ser militarizada. Sin

embargo, se comienza a desarrollar y construir la “gimnasia metodizada”, una práctica corporal marcial y militar. En 1938 se crea el “Manual de Normas y Clases Infantiles de Gimnasia Metodizada y Juegos”. Básicamente buscaba la corrección y perfeccionamiento de los individuos. Esto se lograba por medio de indicaciones dadas por los docentes y por la imitación de movimientos. Esta metodología logra desplazar al Sistema Argentino de Educación Física durante el año 1938. Sin embargo, posteriormente será derrotada por el deporte, una nueva práctica corporal (Mansi, 2017).

1.6.1.3: Visión Deportivista de la Educación Física.

Como se mencionó anteriormente, la gimnasia metodizada se ve reemplazada en el año 1940 por la aparición del deporte y de los juegos deportivos. En el año 1941 se comienzan a incluir ciertos deportes en la escuela secundaria, siendo estos los siguientes: voleibol, basquetbol, fútbol, rugby, béisbol. (Mansi, 2017).

Es durante esta época en la cual se comienzan a llevar a cabo actividades relacionadas con el interés de los/las alumnos/as, y es por esto también que se busca desarrollar actividades no solo naturales, sino que también involucren valores educativos. Sin embargo, aún se mantiene el discurso de disciplinar cuerpos, ordenarlos, etc. pero desde propuestas pedagógicas divertidas. Por lo tanto, se utiliza el deporte como medio de enseñanza.

A partir de esta época, los profesores a cargo debían diferenciar entre aquellos alumnos normales de aquellos anormales para ser normalizados. A su vez, la ciencia que se involucra a partir de esta etapa es la Psicología, la cual dará suma importancia al juego como medio de motivación y para incentivar el trabajo en equipo. Es importante mencionar que también se empieza a poner énfasis en el rendimiento físico para, consecuentemente, mejorar la eficiencia física por medio de las clases de Educación Física.

Tomando como referencia a la autora Mansi (2017), en Argentina, Juan Domingo Perón es elegido como presidente en 1946. En el caso de la Educación Física, se

empleó como medicina preventiva para lograr un incremento en la salud de los individuos. De hecho, incluyó a los sectores populares en aquellas actividades que antes eran exclusivas de la élite.

Cabe destacar que, durante su mandato, la educación corporal en las instituciones educativas incrementó de modo tal que se generaron espacios extraescolares para la ejecución de actividades físicas y deportivas. A su vez, se logra desplazar a la gimnasia por una práctica deportiva saludable. Por lo tanto, se capacitaba a los profesionales para que transmitieran a la educación física con valores sanitarios. El deporte fue incluido en la Educación Física a mediados del siglo XX.

Otro aspecto a recalcar es la creación de los torneos deportivos para niños y para jóvenes denominados respectivamente “Torneos Evita” y “Torneos Juan Perón”.

Uno de los hechos a destacar fue la creación de los Torneos Evita, que eran torneos deportivos infantiles, y los Torneos Juan Perón, destinados a jóvenes, en los cuales debían realizarse exámenes físicos y predeportivos a los niños, niñas y adolescentes que fueran a participar. Este dato de creación de instancias deportivas competitivas para los niños, las niñas y jóvenes escolarizados/as, nos indica que el peronismo vinculó el deporte con la matriz sanitaria del mismo al realizar chequeos médicos a aquellos o aquellas que participaran de los eventos, con lo cual muestra que la preocupación por la salud de sus ciudadanas y ciudadanos era un punto central en sus políticas (Mansi, 2017, pag 52).

Previo a la participación en estos, los integrantes debían pasar por exámenes físicos y predeportivos, lo cual demostró una preocupación por la salud de los ciudadanos por parte del gobierno. A su vez, la competencia debe garantizar que los alumnos puedan alcanzar el mejor aprendizaje posible. Es importante mencionar que los espacios de torneos, hicieron posible la socialización de los jóvenes.

1.6.1.4: Visión Psicomotricista de la Educación Física.

Para comenzar, tomare como referencia a la autora Villa, Maria Eugenia (2015) quien desarrolla que hacia 1970 en Argentina, surge el nacimiento de un nuevo estilo educativo del cuerpo y movimiento, más específicamente en infantes. Esta nueva corriente se denomina “psicomotricidad” y llega para demostrar la importancia del aspecto psicoafectivo en la enseñanza.

Con respecto a la nueva visión, tiene como objetivo el descubrimiento de las capacidades de movimientos, del propio cuerpo, de los otros y del entorno. Por lo tanto, la educación psicomotricista es aquella educación general que se da a través del cuerpo para obtener una disponibilidad corporal.

En 1966, el Dr Jean Le Boulch crea un método denominado “Psicocinético” que estaría dirigido a la Educación Física y buscaba el desarrollo de las habilidades básicas (por ejemplo: lectoescritura). A su vez, pretendía educar al individuo de manera global por medio de las capacidades psicomotrices y mentales.

En lo que respecta al docente, Villa (2015) establece que debía ser capaz de diseñar actividades en donde se dé el desarrollo de los factores psicomotores, la organización espacio-temporal, la organización objetal, la coordinación, el equilibrio, entre otros. Sin embargo, en las clases de Educación Física se hacía hincapié en el desarrollo de las capacidades perceptivas a tal punto que los saberes propios de la disciplina se vieron desplazados.

Para concluir, la educación psicomotriz utiliza al cuerpo como medio para el desarrollo cognitivo y como conexión entre el pensamiento y los movimientos. Cabe mencionar que pretende educar de manera conjunta lo cognitivo, lo motriz, lo emocional y lo afectivo.

1.6.1.5: Visión Desarrollista de la Educación Física.

Al igual que la visión descrita anteriormente, la Desarrollista comienza a legitimarse durante el 1970 y se encargaba de la enseñanza de las habilidades motrices (Mansi, 2020). Esta corriente se conforma en base a aportes de la psicomotricidad y, en lo que respecta a las propuestas pedagógicas, se sustentan en la Gimnasia Natural. Además, toma al juego como metodología de enseñanza de la visión recreacionista.

Esta herramienta es utilizada para la enseñanza de aquellos contenidos pautados por la currícula.

En el año 1976 se da un golpe de estado que busca la eficiencia, la eficacia y el rendimiento. Estos tres aspectos se dan en la visión desarrollista por medio del aprendizaje de técnicas de movimiento y tareas motrices. Por lo tanto, las conductas motoras de los niños/as debían ser medibles, observables y evaluables, pero debían perseguir un único patrón de movimiento.

He aquí entonces, que la visión desarrollista de la Educación Física Argentina del Nivel Inicial se encuentra construida por los aportes científicos de índole teóricos de la vertiente psicomotricista, empero sus propuestas pedagógicas prácticas las hallamos aferradas a la Gimnasia Natural propuesta por Villa de Cardozo (1966). (Mansi, 2020, p.5).

En cuanto a la función de los docentes, estos deben diseñar propuestas prácticas para que los alumnos ejecuten las destrezas motrices. A su vez, realiza una observación directa en pos de verificar que se realicen las actividades de manera adecuada. La Educación Física bajo la perspectiva desarrollista, encuentra sus bases en la pedagogía por objetivos.

En conclusión, la educación física debe encargarse del desarrollo de las habilidades motoras básicas durante la niñez. Sin embargo, se encuentra condicionada por la eficiencia, eficacia y el rendimiento, por lo cual, el juego no es desarrollado en su totalidad.

A continuación, citare a la autora Mansi, D que hace referencia a la educación infantil, aunque considero que también aplica para los niveles superiores.

Sus propósitos han de ser meramente funcionales al desarrollo motor infantil, ofreciéndole a la Educación Física de la educación inicial la función de facilitar el desarrollo de las habilidades motoras básicas en la niñez, construyendo de tal manera una infancia productora de destrezas motrices generando un gobierno de los cuerpos infantiles. (Mansi, 2020, p.8).

1.6.1.6: Visión Recreacionista de la Educación Física.

En el año 1966, se comienza a construir una perspectiva que tiene como estrategia metodológica para la enseñanza del juego. Dicha visión es denominada Visión Recreacionista y aun en la actualidad sigue vigente. El juego es utilizado como una herramienta para alcanzar el aprendizaje de contenidos provenientes de la currícula. (Mansi, 2017)

La perspectiva mencionada, pretende desarrollar las habilidades motoras de los estudiantes por medio de procesos de enseñanza que tomen al juego como medio útil para lograr estos aprendizajes deseados por el docente a cargo. Por lo tanto, se puede decir que se produce una enseñanza a través del juego. Sin embargo, dentro de estas situaciones es importante que se respeten ciertas características para obtener resultados productivos, es decir, el docente debe intervenir cuando hay que establecer reglas, normas o correcciones necesarias. A su vez, es este quien debe brindar las oportunidades para que el estudiante cumpla el rol de receptor y ejecutor de las actividades lúdicas. Ahora bien, es de suma importancia que los juegos planteados sean o contengan en su finalidad algún contenido de la currícula ya que, en el caso de no producirse un aprendizaje significativo propio de la misma, será anulado. Por lo tanto, se pretende que sean juegos utilitarios que generen influencia en la motricidad de sus practicantes.

Partiendo desde la lectura de los escritos de Mansi, D (2017), una cuestión a destacar es que la Educación Física, desde esta visión, debe lograr que sus estudiantes no solo puedan conseguir los objetivos pretendidos, sino que también logren expresarse. Si bien el hecho de la implementación del juego como medio para el aprendizaje es un aspecto importante, es en los años 80 cuando se produce un replanteo en las prácticas y se comienza a destacar al juego como corriente no directiva para lograr dicho aprendizaje. A su vez, en esta época comienza a tomar fuerza en el área la psicología evolutiva.

Para concluir, la visión recreacionista está sumamente influenciada por la psicomotricista ya que surge desde esta última y pretende un desempeño motriz por parte de los niños/as. Es una visión que principalmente se plantea en el Nivel Inicial

debido a que los estudiantes se encuentran en una etapa en la que el juego es sumamente significativo para su desarrollo integral.

1.6.1.7: Visión Sociocultural o Humanista con sentido Sociocrítico de la Educación Física.

Según Mansi (2017), la perspectiva sociocultural surge gracias a Alejandro Amavet, años antes de que llegara la psicomotricista a nuestro país. Es a partir de esta visión que se comienzan a cuestionar las perspectivas descritas hasta ahora. A partir de la misma, los profesores buscan fortalecer los conocimientos de sus educandos para que logren desenvolverse en la cotidianeidad. A su vez, se pretende alcanzar una transformación social y, para esto, se produjo un cambio en lo que respecta a las prácticas pedagógicas aplicadas y en cuanto a los saberes que se imparten. En base a estos cambios, además, se busca modificar la práctica deportiva.

La visión humanista con sentido sociocrítico tiene como uno de sus tantos objetivos, el de terminar, dentro del área de Educación Física, con la exclusión, el abuso de poder, la búsqueda de eficacia y eficiencia. Por lo tanto, se comienza a sustentar en las ciencias sociales para corromper aquellos discursos que legitimaban anteriormente a la EF ya que ahora se buscaba una Educación Física que sea pensada para y desde las infancias. Además, gracias a las ciencias sociales, se logra una mirada crítica de la sociedad capitalista, aspecto que se viene reproduciendo hace décadas en el área. “Desde las Ciencias Sociales nos aportan una mirada crítica a nivel social, es decir, nos arrojan nuevas miradas sobre la disposición de la sociedad capitalista, con ideales de transformación.” (Mansi 2017, p. 125).

Es a partir de la visión sociocultural que “Comienza a considerarse a los/as niños/as como sujetos de derechos, y protagonistas de su proceso de aprendizaje.” (Mansi, 2017). Para esto, se pretende que los educadores se posicionen ideológicamente para lograr una sociedad democrática en la que todos tengan igualdad de oportunidades y que todos los derechos sean cumplidos. “Los y las docentes

posicionados/as desde dicha perspectiva no solo potencian en sus educandos/as habilidades y conocimientos necesarios para desenvolverse en la sociedad, sino que también los/as educan e ilusionan en el accionar de una transformación social” (Giroux, 1990, en Mansi 2017). Los educandos reciben propuestas que generaran en ellos la capacidad de autonomía para poder tomar decisiones, para reflexionar, para construir sus subjetividades, etc. Además, aparece la importancia del derecho al juego para generar en los infantes el desarrollo de la disponibilidad corporal. Son los docentes quienes deben propiciar situaciones en las que los niños/as puedan construir situaciones de juego en donde prevalezca el sentido lúdico.

En conclusión, la visión humanista con sentido sociocrítico pretende generar sujetos críticos, libres dentro de una sociedad democrática. Esto se logrará por medio de intervenciones que pongan al educando como protagonista. A su vez, busca que se respeten todos los derechos del estudiantado, principalmente el derecho al juego en los infantes. Para destacar, gracias a esta visión, se incorpora la Ley de Educación Sexual Integral sancionada en el año 2006.

Si nos referimos a una Educación Física Humanista, con sentido sociocrítico, hablaremos entonces de la opcionalidad en las propuestas pedagógicas, entendida como “la capacidad de tomar decisiones y responsabilizarse construyendo subjetividades con posibilidades reales de experimentar autonomía, generando deliberaciones y reflexiones (Gómez, Smyth, 2015, p. 85 en Mansi 2017).

1.6.2 Capítulo 2: Definición de Diseño Curricular, Saberes de la Cultura Corporal y sus distintos tipos.

En el presente capítulo se llevará a cabo el desarrollo teórico del diseño curricular y de los posibles saberes de la cultura corporal que existen. Para comenzar, se definirá a uno de los conceptos más importantes de este trabajo, es decir, el diseño curricular. Tomando como referencia a la autora Alicia de Alba (1995), el currículo (así se denomina en Argentina), es una síntesis de diversos valores, costumbres,

creencias, hábitos, entre otros. que, potenciada por un conjunto de personas de diferentes sectores sociales con distintos intereses, constituye una propuesta político-educativa. Esta, se encuentra atravesada por diversos aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos. En el proceso de constitución del diseño curricular, se producen numerosos enfrentamientos entre los distintos grupos sociales ya que, como se mencionó anteriormente, presentan intereses opuestos. Es importante destacar que, desde la perspectiva de la autora mencionada, el currículum está fuertemente intervenido y sostenido por los grupos dominantes de la sociedad.

Ahora bien, ¿por qué se considera al diseño curricular como una propuesta político-educativa? Continuando con De Alba (1995), la autora plantea que es considerado de tal manera ya que se encuentra netamente asociado a los diversos proyectos sociales que son impulsados por los grupos que, a su vez, determinan el currículum. Además, sostiene que, a lo largo de la historia educativa, los diseños curriculares han hecho hincapié en lograr una respuesta a aquellas demandas planteadas por el proyecto político-social. Sin embargo, es importante destacar que no solo es constituido por el grupo dominante, sino que también intervienen los intereses de otros grupos sociales.

El diseño curricular se encuentra atravesado por dos dimensiones sumamente importantes que serán descriptas a continuación. Por un lado, la dimensión general, la cual hace referencia a las relaciones, interrelaciones y mediaciones que constituyen al diseño. Y, por otro lado, la dimensión específica que abarca los aspectos que son propios del currículum, es decir, nivel educativo, población, tipo de educación, etc. En esta última, se busca la comprensión de cada aspecto particular que compete a la conformación del diseño curricular. (De Alba, 1995).

En el corriente trabajo, se analizará el Diseño Curricular de Nivel Secundario (Ciclo Básico) de Rio Negro y, puntualmente, nos centraremos en el Área de Educación Física. Este diseño fue creado en el año 2015 y se encuentra conformado por:

- Título (pag 169).
- Fundamentación General del Área (pag 170-171).

- Eje organizador del Área: “La corporeidad y motricidad humana como aspecto constitutivo y cualificador del sujeto para insertar crítica y reflexivamente a adolescentes y a jóvenes en el campo de la cultura corporal.” (Diseño Curricular de Nivel Secundario de Rio Negro, pag 171).
- Consideraciones generales de la organización del área (pag 171-173).
- Propósitos (pag 174-175).
- Ejes estructurantes de saberes.
 - Eje 1: Las practicas corporales, ludomotrices y deportiva referidas a la disponibilidad de sí mismo.
 - Eje 2: Las practicas corporales, ludomotrices y deportiva en interacción en otros.
 - Eje 3: Las practicas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y otros.
- Saberes a construir (pag 175-180).
- Bibliografía

Por último, pero no menos importante, se mencionará el denominado “currículum oculto” tomando como referencia al autor Kirk (1990) quien desarrolla en profundidad dicho tema en relación a la educación en general y a la Educación Física en específico. Plantea que este currículum se ha utilizado para el estudio de la cotidianidad de las aulas escolares y, además, para determinar el control social que se genera mediante la organización de los saberes a enseñar. El currículum oculto es asociado al aprendizaje de actitudes, normas, creencias, valores y asunciones (Seddon, 1983 en Kirk, 1990). Los aspectos mencionados, son comunicadas de manera inconsciente, inintencionadamente, es decir, los estudiantes lo aprenden de manera inevitable por medio de la realización de las actividades formales de la institución (Kirk 1990).

En lo que respecta a los saberes, previo a la descripción de cada uno de ellos, será definido. El “saber” es construido, surge en base a aquellos conocimientos que el ser humano ya posee y se re significan con la información nueva. A su vez, se ubica en un contexto determinado ya que es propio de cada individuo y de cómo este lo

transita. El saber, entonces, es el resultado entre la historicidad del sujeto y su presente. Según Beillerot, el saber es “aquello que para un sujeto es adquirido, construido y elaborado por el estudio o la experiencia” (Beillerot 1996 en Cometta Ana Lia, 2017).

Por último, a las definiciones ya desarrolladas, incorporaremos la siguiente definición: “El saber es el resultado de una actividad; también el saber está relacionado con el entender; el saber no es una potencialidad, es una disponibilidad que no existe, solo tiene lugar en la realización” (Porta y Cometta, 2017, p. 5)

1.6.2.1 Practicas Corporales Expresivas-Artísticas

Cuando se habla de prácticas corporales expresivas, se hace referencia, en parte, a la gimnasia expresiva, a la danza y a la expresión corporal. Elli Björkstén(1929, en Campomar, Forniz, Murad, Ramponi, 2019), plantea la expresión con el “alma”. Es decir, vivir el movimiento con cuerpo y alma. Por otro lado, la expresión corporal es una actividad que permite la comunicación y manifestación a través del cuerpo, utilizando como una de las tantas herramientas a la creación y libre expresión. A su vez, se hace hincapié en la no reproducción de movimientos, es decir, no hay que replicar lo que el profesor a cargo demuestra, sino que cada uno debe interpretarlo de la manera que pueda con su historia y contexto de vida. Busca, además, la creación es un lenguaje corporal propio de cada individuo.

Campomar, Forniz, Murad, Ramponi (2019), en su investigación, comentan que fue a mediados del siglo XX que Stokoe Patricia introduce en Argentina una novedosa dimensión relacionada a la danza, el arte, la expresión. La principal característica era que, por medio de esta nueva pedagogía, no debían cumplir con técnicas de movimientos pre-establecidas, sino que surge una nueva manera de percibir, producir, pensar y vivir el cuerpo. Es decir, se propone la expresión y comunicación por medio del cuerpo, incluyendo la creación y construcción de diversas manifestaciones.

1.6.2.2 Practicas Corporales Introyectivas

Las practicas corporales introyectivas son aquellas que requieren de una “introyección motriz”, es decir, lograr cierta conciencia de lo que ocurre en el organismo. Se relaciona con la presencia que tiene cada ser humano en el mundo. Es una capacidad que demanda un autoconocimiento sensitivo, esto es, “la capacidad para tomar conciencia de nuestras sensaciones, prestarnos atención, poder discriminar el estado de cualquier parte u órgano del cuerpo, hacernos cargo de nuestra existencia” (Bahillo, 2010).

Las actividades motrices introyectivas ayudan a activar y a estimular la sensibilidad, permitiendo una mayor conciencia corporal. Consecuentemente, se aprenderá a autorregular nuestro organismo para lograr así un equilibrio entre todas las dimensiones que atraviesan al ser humano. Dichas actividades, ayudaran a mejorar la respiración consciente, a estirar la musculatura corporal detectando dolores o malestares, es decir, permite desarrollar en los organismos una acción motriz consciente.

Dentro de las practicas corporales introyectivas, se pueden distinguir las siguientes: Yoga, Eutonia, Tai-Chi, Streching, Feldenkrais, entre otras. Tomando como referencia a Lagardera y Lavega (2003), las practicas mencionadas favorecen el autoconocimiento, el equilibrio y el control corporal. Parlebas (2005, en Bahillo, 2010), establece que las vivencias están impregnadas de subjetividad y que contienen la parte oculta de la conducta motriz. Por lo tanto, se puede relacionar con el modelo teórico de la praxiología motriz de Pierre Parlebas, en donde se plantea que las practicas motrices introyectivas poseen escenarios práxicos que provocan el surgimiento de conductas motrices propias de las vivencias y de la experiencia motriz de cada estudiante.

1.6.2.3 Practicas Corporales Deportivas

Citando a Aisenstein y Perczyk (2000), los juegos deportivos en las escuelas tienen dos perspectivas opuestas;

Por un lado, se lo considera una práctica que posibilita la construcción de relaciones sociales democráticas y el aprendizaje de contenidos fundamentales para el desempeño humano. Desde la perspectiva opuesta, se señala que constituye un reducto de la virilidad, un espacio poco apropiado para desarrollar la equidad genérica. Aisenstein y Perczyk 2000, p.54.

Además, menciona que puede reproducir y reforzar ideologías dentro de la escuela. Si bien los autores mencionan el lado negativo de la enseñanza del deporte en la escuela, hacen hincapié en la necesidad de la presencia del mismo desde la participación y la criticidad. Explican que es una herramienta que aporta diversos contenidos, como lo son el juego, la motricidad, las capacidades condicionales, lo social-pedagógico. Aisenstein y Perczyk (2000) mencionan los juegos deportivos colectivos y comentan que surgen las disciplinas de cooperación-oposición, es decir, los jugadores de un mismo equipo colaboran para la obtención de un logro determinado mientras se oponen al equipo contrario para evitar que estos consigan el objetivo (por ejemplo: fútbol, básquet, handball, entre otros).

Por otro lado, Tinning (1996) en Aisenstein y Perczyk (2000), plantea que el deporte escolar se debería utilizar como medio para la formación del carácter, el desarrollo del trabajo en equipo, favorecer el acercamiento entre los alumnos/as.

Parlebas (1997) considera al juego deportivo como un sistema que contiene en su interior dos tipos de interacciones motrices: las del practicante con el medio físico y las del practicante con otros coactores. Entonces, por medio de la interacción motriz, podemos distinguir: deportes psicomotrices o deportes sociomotrices. Por el primero se entiende que son interacciones con el medio físico, el cual puede ser fijo o cambiante. Además, consiste en situaciones en las que el sujeto estará actuando solo y no posee interacciones con otros participantes. No se encuentra en una confrontación con el medio material, sino que aquello que modificara su acción motriz es la incertidumbre informacional proveniente del medio externo. En el caso de los deportes sociomotrices, se observarán numerosas interacciones entre los participantes y pueden ser interacciones intraequipo (de colaboración) o con el contrario (de oposición). En este caso, la incertidumbre proviene del

comportamiento de los otros, por lo tanto, el jugador “debe interpretar permanentemente la información propia y de los adversarios” (Ainsenstein, Ganz y Perczyk, 2000). Podemos decir entonces que participar de un juego con estas características, significaría descifrar comportamientos y proyectar lo que pueda suceder.

“El jugador habrá de tener capacidad de anticipación a la situación. Tiene que hacer hipótesis de hipótesis. El jugador debe aprender a entender las intenciones, a evaluarlas en situación y a conducirse en función de ellas” (Parlebas, 1986, en Ainsenstein, Ganz y Perczyk, 2000).

Por otra parte, Bayer (1992, en Ainsenstein, Ganz y Perczyk, 2000), establece que, en los juegos deportivos, podemos distinguir la existencia de un conjunto de constantes, las cuales son:

- Pelota
- Cancha
- Terreno de juego
- Metas
- Reglamento
- Compañeros
- Adversarios.

1.6.2.4 Actividad Física Sostenible

Para comenzar con este apartado, citare a Lagardera Otero (2009) quien establece que la Educación Física Sostenible “tiene por objeto la optimización a lo largo de la vida de las conductas motrices sostenibles”, esto es, generar aprendizajes que den lugar a los comportamientos sostenibles para lograr así una vida saludable y equilibradora. Esta, se encuentra contextualizada en la vida cotidiana de cada uno de los sujetos. Por lo tanto, cada uno de los educandos, llevara a cabo sus acciones motrices de manera original.

Ahora bien, ¿de qué hablamos cuando hacemos referencia a la sostenibilidad?, según Lagardera Otero (2009), se trata de aquella que se mantiene firme, que se

sostiene y logra un equilibrio. A su vez, establece que son sistemas que son capaces de sostenerse por sí solos gracias a una reposición de energía y recursos. La sostenibilidad permite cuestionar la individualidad como acto egoico (Lagardera Otero, 2009) ya que busca el interés personal por, sobre todo. Sin embargo, plantea un proceso de individualización que busca un conjunto de derechos que iguala a todos los individuos. Además, busca que cada uno logre su singularidad que, a su vez, favorece la vida social.

Desde lo planteado por Lagardera Otero (2009), la Educación Física Sostenible pretende lograr la educación de las conductas motrices sostenibles. Sin embargo, sostiene que no es posible tratar al ser humano de modo parcial y analítico, sino que se lo debe considerar como un ser global e interactivo, como un sistema inteligente. El autor sugiere un cambio en la praxis de la educación física ya que, hasta comienzos del siglo XXI, se venían enseñando diferentes tipos de deportes, aspecto que cambiara y se implementara una “disciplina pedagógica capacitada para desarrollar el capital social de la physis humana, campo del saber especializado en la gestión del poder de las técnicas corporales y el ejercicio física” (Lagardera Otero 2009). Esto es, educar la physis humana de un modo sostenible por medio de conocimientos procedimentales para que los individuos aprendan a vivir en armonía y bienestar con su propio ser. Para lograr lo planteado, se pretende un cambio de perspectiva en los docentes que hacen hincapié en el desarrollo de habilidades, rendimiento, destreza, entre otros. Se pretende, desde una perspectiva sistémica, colocar como protagonista al individuo que aprende.

La educación física sostenible parte desde la acción motriz, implicando así un desarrollo de la motricidad, al cuerpo, a los movimientos, a los afectos, sentimientos, a la persona entera (Otero, 2009). Además, se comienza a desarrollar la conducta motriz del ser humano, es decir, en palabras de Lagardera Otero, “se traslada el proceso de evolución personal de cada uno de los protagonistas del hecho educativo”. Consecuentemente, se logra una educación física singular, personalizada. La conducta motriz toma al individuo en su totalidad, considerando así su dimensión afectiva, cognitiva y relacional. Es importante mencionar que es propia de cada individuo, es decir, por medio de la ejecución de las conductas

motrices, expresa emociones, sentimientos, deseos. Es un aspecto que es conformado por la historia personal de cada ser humano. En este caso, la intervención pedagógica es planteada desde un modo singular atendiendo a cada persona.

Las practicas motrices tienen que ser congruentes con los objetivos planteados. Se debe considerar a las “prácticas motrices como sistemas praxiológicos y al practicante como un sistema inteligente susceptible de llevar a cabo conductas motrices” (Lagardera Otero, 2009). Son situaciones motrices que colocan al individuo como protagonista, de modo tal que logre experimentar sus propias acciones motrices de manera espontánea y única. Esto puede llevarse a cabo de manera individual o en interacción con otros.

Como se mencionó anteriormente, se considera sumamente necesario atender las necesidades de cada uno de los individuos, es decir, que las ejercitaciones físicas sean acordes a la edad, capacidad, condición, cultura, tradición, interés, de cada uno de los estudiantes. Es primordial dar respuesta a las necesidades de cada persona. Esto se realizará con el objetivo de demostrarles a los alumnos que, por medio de la ejecución de actividad con plena conciencia, la vida se llevaría a cabo con armonía, equilibrio y salud (Lagardera Otero 2009).

El autor plantea tres posibles caminos para lograr una educación física sostenible efectiva y consiste en lo siguiente: citando al autor Lagardera Otero (2009, pg 36-37).

- Eligiendo situaciones motrices para aprender a cuidar de la vida con entendimiento, compasión y amor.
- Aprendiendo a gozar del ejercicio físico sostenible.
- Cooperar para generar amistad y paz social.

1.6.2.5 Juego y Jugar

Para comenzar con el corriente apartado, considero sumamente importante citar el derecho del niño a jugar:

Derechos del niño art. 31, punto 1: “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 de la vida cultural y en las artes”. (Convención sobre los derechos del niño)

Por un lado, descanso y esparcimiento remiten a las necesidades del niño, mientras que juego y actividades recreativas remiten a satisfactores. Y, ¿qué es el juego?, es aquello que demanda cierto grado de “compromiso corporal, con un componente de actuación en el contexto de la regla” (Pavía, 2006). Tiene como rasgo principal a la fantasía en conjunto con el cuerpo y el movimiento. Consiste en un acto recreativo de sesgo autotelico. Tomando como referencia al autor Pavía (2006), el juego se encuentra conformado por dos aspectos importantes: la forma y el modo de jugar. En lo que refiere a la forma, es la configuración general, la apariencia singular de cada juego. El modo es una variable más subjetiva ya que es la manera en la que el jugador decide participar del juego. Es libremente elegida por el individuo. Es importante mencionar que, en numerosas circunstancias, son los jugadores quienes inician y estructuran las formas de juego y lo llevan a cabo desde el modo personal que cada uno desee.

Si bien se suele ver en las instituciones cómo los docentes enseñan juegos, es importante mencionar que no enseñan a jugar de un modo lúdico. Esto es, jugar bajo un clima ficticio, de riesgo ilusorio en donde nada malo puede suceder ya que hay confianza y permiso para jugar-se, explorar, equivocarse con la tranquilidad que proporciona el hecho de poder decir “estoy jugando” (Pavía, 2006). Sin embargo, la intervención docente cumple un rol esencial para que lo mencionado previamente se pueda dar de manera efectiva. El profesor a cargo debe aplicar estrategias de enseñanza que prioricen el juego de modo lúdico como, por ejemplo, las estrategias participativa y emancipativa. Estas permiten altos grados de participación, libertad de acción, prioriza los deseos e interés de los protagonistas y, por lo tanto, permiten el desarrollo de un modo de jugar lúdico (Gomez Smyth, 2015 en Dupuy 2019). Sarle (2006, en Dupuy 2019) y Nella (2011, en Dupuy, 2019) establecen que el docente debe intervenir como jugador experto, esto es, guiar, acompañar, de modo

tal que no interrumpa el modo de jugar. A su vez, plantean la necesidad de prestarle atención a los estudiantes para analizar sus intereses y deseos.

Considero necesario desarrollar, a continuación, las estrategias de enseñanzas mencionadas anteriormente: tomare como referencia al auto Navarro (2002, en Dupuy, 2019):

- Participativa: el profesor es quien tomar decisiones para que el alumnado incremente la comunicación en tanto frecuencia y calidad.
- Emancipativa: los alumnos pueden participar en los juegos de manera libre con cierta progresividad. Se les permitirá a los estudiantes la toma de decisión con respecto al desarrollo del juego.

Juegos de los pueblos originarios:

Tomando como referencia al autor Solis (2010), aun hoy en día se juega a la peteca o indiaca. Este, tiene sus orígenes en Sudamérica y suele jugarse con una indiaca hecha por un saco de cuero o goma espuma relleno de harina, arena o tierra y se le pegan plumas. Se juega en una cancha rectangular y se enfrentan dos equipos de 5 participantes cada uno. Consta de dos tiempos de 20 minutos, es decir, tiene una duración de 40 minutos. El juego consiste en que deben pasarse la indiaca dentro de un mismo equipo, aunque no está permitido correr con el objeto en la mano. Solo se podrá pivotar y cada jugador posee 10 segundos para poder decidir a quién lanzarle la indiaca.

Juegos tradicionales:

Los juegos tradicionales son aquellos que provienen de épocas atrás y perduran en el tiempo. Es decir, son juegos que van pasando de generación en generación. Si bien atraviesan ciertas modificaciones, la esencia se mantiene intacta.

La modalidad denominada juego tradicional infantil, denominada así por el folklore, incorpora la mentalidad popular, expresándose sobre todo por medio de la oralidad. Considerado parte de la cultura popular, el juego tradicional

guarda la producción espiritual de un pueblo en cierto período histórico. Esa cultura no es oficial, se desarrolla especialmente de modo oral, no queda cristalizada. Está siempre en transformación, incorporando creaciones anónimas de generaciones que se van sucediendo. (Kishimoto 1994, en Öfele, 1999).

Los juegos tradicionales permiten un análisis del entorno que brinda un conjunto de aspectos referidos a lo histórico-socio-culturales que permiten entender el contexto y la propia historia y cultura de los pueblos (Öfele, 1999). Por momentos se cree que son juegos que desaparecen o están a punto de perderse, pero una de sus características que es surgen en ciertas épocas y luego vuelven a desaparecer. Por último, los juegos tradicionales presentan un conjunto de características y son las siguientes: (Öfele, 1999)

- Los niños los juegan por placer.
- Responden a necesidades básicas.
- Se componen de reglase sencillas y son negociables.
- No requieren de material costos.
- Se comparten de una manera sencilla.
- Se pueden practicar en cualquier momento y lugar.

Algunos ejemplos de este tipo de juegos podrían ser la rayuela, la payana, el trompo, las bolitas, la mancha, el gallo ciego, el yo-yo, la sogá, entre otros.

Juego popular:

Russel (1970, en Gonzalez 2002), define al juego como una “actividad generadora de placer que no se realiza con una finalidad exterior a ella, sino en sí misma”. En el caso del juego popular, permite la interacción con otros, por lo tanto, es una práctica social que tiene como objetivo el hecho de compartir y crear con otros jugadores. Son estos quienes establecen las reglas y las modifican de acuerdo a cómo se va llevando a cabo la situación lúdica.

1.6.2.6 Prácticas corporales en relación con el medio ambiente

Citando a Gari Gabriel (2020, apunte de catedra) “Prácticas en Ambientes Naturales, (PAN) es el área dentro de la Educación Física que involucra las actividades educativas que impliquen la relación del ser humano y el medio ambiente natural. Entendemos al medio ambiente natural como el lugar físico de desenvolvimiento de las actividades del ser humano, tanto en lugares poblados como despoblados”. Es decir, las prácticas en relación con el medio ambiente, son actividades físicas, deportivas y sociales que realizan los seres humanos en el medio ambiente. Demandan una interacción con el medio y, dentro del ámbito educativo, se busca generar una conciencia ecológica.

Una de las tantas actividades que se puede desarrollar en referencia a este saber es el campamento educativo. Tomando como referencia a Gari (2020) es aquel que recurso didáctico que brinda diversos beneficios que no solo aplican al área de educación física, sino que también a otras materias y generan cambios en los alumnos. Es una herramienta enriquecedora ya que se lleva a cabo en ámbitos naturales en donde los individuos conviven por 24 horas o más. Esto hace que la educación no solo sea formal, sino también no formal e informal. Además, es una actividad que se llevara a cabo fuera del control familiar, es decir, son los estudiantes quienes deban resolver por sí solos los problemas que se les presenten. Es importante mencionar que en el campamento se desarrollan actividades que implican la relación de los alumnos con el medio ambiente. Esto, facilitara un aprendizaje que abarque: área cognitiva (conocer nuevos lugares, flora y fauna, observar cambios climáticos, cuidar el medio ambiente, técnicas campamentiles, entre otras), área socio-afectiva (hábitos de higiene y orden, convivencia, trabajo en equipo, aceptación de reglas, etc), área motora o psicomotriz (capacidad de observación y captación auditiva, desarrollo motor, capacidades coordinativas y condicionales, entre otros).

1.7. Hipótesis

- Las visiones que predominan en el Diseño Curricular de Educación Física de la provincia de Río Negro son la visión humanista con sentido sociocrítico y, en menor medida, la visión deportivista; los saberes de la cultura corporal que preponderan en el diseño curricular se aproximan a las prácticas deportivas, introyectivas y al juego y jugar.

1.8. Objetivos

Objetivo General

- Identificar y caracterizar las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal en el Diseño Curricular de nivel Secundario de Río Negro.

Objetivos Específicos

- Describir los ejes/bloques, contenidos, objetivos y propuestas del Diseño Curricular de Educación Física de nivel secundario de Río Negro.
- Relacionar los ejes/bloques, contenidos, objetivos y propuestas del Diseño Curricular de Educación Física de nivel secundario de Río Negro con las funciones sociales asignadas a la materia.
- Identificar los saberes de la cultura corporal que se proponen en el Diseño Curricular de Nivel Secundario de Río Negro.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

Para comenzar a desarrollar el diseño metodológico, antes explicare en qué consiste. Se trata de aquellas decisiones que se toman a lo largo de la investigación. Esta, le brindara rigurosidad científica y se ira construyendo a medida que se va avanzando en el desarrollo del trabajo. Por lo tanto, finalizara su recorrido junto con el fin de la investigación en sí. “Habrá que decidir en cada caso qué tipo de entidades serán observadas, evaluadas, experimentadas, en qué número, dónde, cuándo, bajo qué condiciones...

Son estas decisiones las que comprometen el diseño de la investigación”. (Ynoub, 2014)

En lo que respecta al diseño metodológico del presente trabajo, su estrategia metodológica será de tipo cualitativa ya que se desarrollaran visiones y saberes presentes en el diseño curricular.

Este tipo de investigación se caracteriza por las condiciones en que produce sus datos, y por los propósitos que persigue con el tratamiento de los mismos. Entre esas características se cuentan:

- a) la comprensión de los fenómenos (más que la mera descripción o explicación),*
 - b) la implicación de los investigadores en la producción de sus datos.*
 - c) la observación en contextos naturales,*
 - d) la producción de datos ricos, profundos, dependientes del contexto.*
- (Ynoub, 2014, p.23-24)*

A su vez, es importante destacar que, no solo se hará hincapié en la descripción del diseño curricular en sí, sino que también, se pretende lograr una exposición de aquellos aspectos que no se encuentran explícitos en la misma y que se relacionan

netamente con los saberes y visiones que lo atraviesan. Por lo tanto, se busca lograr una conciencia social crítica.

Por otro lado, se tratará de un diseño de tipo exploratorio ya que hay poco estado del arte referido a la temática que se investiga y es necesaria una exploración al respecto. Además, será de tipo descriptivo debido a que se realizara una caracterización de los diversos saberes y visiones que atraviesan al diseño. Por lo tanto, en palabras de Samaja (1994),

Se trabaja para la producción y examen sistemático de la información. Habrá que exponer cómo se comportan las unidades de análisis respecto de cada valor de la variable y cómo se asocian entre sí los valores de unas variables en relación con las variables restantes. (Samaja 1994, p.28).

La teoría será utilizada como soporte conceptual y, a su vez, se construirán categorías de análisis desde el análisis empírico.

Cabe mencionar que el tiempo será sincrónico dado que la investigación se llevara a cabo sobre un documento actual y, de esta forma, no se analizaran transformaciones a lo largo del tiempo. Parafraseando a Samaja (1994) se toma al problema y se investiga en el momento.

Con respecto al tipo de conocimiento, será básico o puro ya que se hará hincapié en la indagación y definición del diseño curricular de Rio Negro, buscando aportar al campo de la educación física. Es decir, “no están directamente vinculadas a la práctica, aunque tampoco, desligadas de ella” (Samaja 1994, p.28).

Para aportar una clarificación al diseño metodológico desarrollado previamente, realizamos la siguiente tabla:

- Estrategia metodológica: Cualitativa
- Tipo de diseño: Exploratorio-descriptivo
- Tiempo: Sincrónico
- Tipo de conocimiento: Puro o básico
- Universo: Diseños curriculares.

- Muestra: Diseño curricular de educación física de Rio Negro, nivel secundario.
- Fuente de información: Diseño curricular de educación física de Rio Negro, nivel secundario.

2.2.Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

Matriz de datos.

Categorías	Valores	Definiciones operacionales	
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 consecuencia 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	
		Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física como un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificado, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales. Es una práctica social, cuya finalidad es permitir a los sujetos integrarse reflexivamente en el campo de la cultura física, tanto en el plano subjetivo como en desarrollo de competencias corporales y motrices significativas	
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. • 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	<p>Método Psicokinético</p> <p>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.</p>
			<p>Educación Vivenciada</p> <p>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.</p>
		Desarrollista	<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo de las habilidades motoras básicas y específicas es su eje. • Desarrollo de las cualidades físicas (capacidades condicionales y capacidades coordinativas) • Desarrollo de respuestas motrices adecuadas a las situaciones problemáticas • El aumento del acervo motor • La formación física básica • La enseñanza de nuevas conductas motrices • La formación corporal

			<ul style="list-style-type: none"> • El perfeccionamiento de las habilidades motoras naturales de la niñez • La combinación de habilidades motrices en simultáneo • La coordinación de las destrezas motrices en el tiempo, el espacio, los objetos y lxs compañerxs.
		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.

Saberes de la cultura corporal propuestos	Ejes temáticos	Prácticas corporales expresivas – artísticas
		Prácticas corporales introyectivas: la introyección motriz es una capacidad humana que implica una conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo. Se relacionan con actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal (Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonía – otras).

para la Educación Física	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 práxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea.
			De colaboración práxica: interacción motriz con cooperación entre compañeros.
	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	Surf – Senderismo – Canotaje – Paracaidismo – Escalada – Parkour – Slackline – Mountain Bike – Skate – Windsurf – Prácticas Acuáticas - otros
		Contemplación del medio natural	
		Campamentos	
		Salidas en ambientes naturales	
		Educación ambiental en relación a la actividad física	
Elementos, equipos y procedimientos para			

			desenvolverse en ámbitos naturales	
--	--	--	------------------------------------	--

2.3. Fuentes de datos

Las fuentes de datos sobre las cuales se trabajarán son del tipo secundaria directa debido a que se realizara una investigación sobre un documento que ya fue generado por otros. Tomando como referencia la definición de Samaja (1994), son “documentales, registros de datos en bruto. generados por otras investigaciones o por sistemas de registros ordinarios de instituciones: registros hospitalarios, Registro Civil, registros empresariales, protocolos de experimentos, registros de laboratorios, registros de instituciones educativas, etc.” (Samaja 1994, p. 262). Sin embargo, se trata de una fuente directa debido a que no fue previamente intervenida por otros investigadores.

Se realizará un fichaje al Diseño Curricular de Educación Física de Nivel Secundario de la provincia de Rio Negro; del cual se extraerán posibles visiones de la educación física y saberes de la cultura corporal. Dicha fuente de datos debe reunir, según Samaja (1994), tres aspectos importantes: Viabilidad, accesibilidad y factibilidad.

La fuente de datos será viable debido a que los datos son obtenidos de una manera directa, generando información pertinente al problema que compete a la corriente investigación. Además, se hará hincapié en la recolección de datos que persigan aquellos objetivos planteados en dicha investigación.

Por otro lado, la fuente de datos debe ser accesible dado que se debe tener acceso a los datos para su conocimiento y para su empleo. Por último, la fuente de datos debe ser factible ya que permitirá “actuar y transformar el orden real que se investiga” (Samaja 1994, p. 262).

2.4. Instrumentos para la producción de datos

El instrumento para la producción de datos que se utilizará en el corriente trabajo será una guía de indagación documental para lograr la investigación de los documentos con el objetivo de analizar las diversas visiones y saberes que atraviesan al diseño curricular que compete al trabajo de investigación.

Ver guía de indagación documental en anexo 1.

2.5. Plan de actividades en contexto

En este apartado se detallarán en un breve cronograma, las diversas actividades que se fueron abordando en el transcurso del desarrollo del trabajo de investigación.

Actividad	Fecha
Antecedentes de investigación	6/04/2022
Escritura del Capítulo 1 (marco teórico)	20/04/2022
Escritura del marco teórico: capítulo 2. Estructura del capítulo: a) Los diseños curriculares en EF. b) Saberes de la cultura corporal.	11/05/2022
Construcción del apartado: diseño metodológico.	08/06/2022
Revisión de los diseños curriculares. Preparar trabajo de campo: guía de indagación documental.	29/06/2022
Receso invernal	14/07/2022
Ajuste de todo lo escrito: Relevancia cognitiva, antecedentes, capítulo 1 y 2, diseño metodológico	10/08/2022
Construcción de guía de investigación documental.	31/08/2022
Fichaje o indagación del diseño curricular de la provincia de Rio Negro (nivel secundario).	07/09/2022
Análisis de la información: Resultados.	24/09/2022-05/10/2022
Entrega de los apartados: relevancia, antecedentes, marco teórico, diseño metodológico, análisis y resultados.	12/10/2022
Conclusiones.	19/10/2022
Entrega final.	12/11/2022

2.6. Universo y muestra

En cuanto al universo, partiendo de la definición de Samaja (1994), “se trata de elegir las variables que serán considerada como los aspectos relevantes de objeto (“relevantes” para el problema planteado)” (Samaja, 199, p.258). En lo que respecta concretamente a nuestra investigación, dicho universo consistirá en todos los diseños curriculares debido a que es este el documento sobre el cual pretendemos investigar.

La muestra permite que, en palabras de Ynoub (2015), “mediante ella y a través de ella habremos de pesquisar o identificar dichos rasgos regulares, necesarios o característicos del objeto investigado”, en el caso de la investigación que nos compete, consistirá en el Diseño Curricular de Educación Física en el Nivel Secundario de la provincia de Rio Negro. Pretendemos entonces, que la muestra sea representativa de aquellas características del objeto de estudio, entonces, “Decir que una muestra es representativa, es lo mismo que decir que tenemos fundamento suficiente para pensar que la estructura de la muestra es análoga a la estructura del universo” (Samaja, 1993: 273). Cabe mencionar que la muestra adecuada a nuestra investigación será de tipo finalístico debido a que

El carácter finalístico o intencionado alude al hecho de que la selección de los casos se basa en un criterio previamente adoptado, el cual supondrá que el investigador dispone de elementos de juicio sobre la naturaleza —o el perfil— de casos que desea estudiar. Ynoub, 2015, p.368

Por último, la muestra mencionada fue seleccionada debido a que nos desarrollaremos laboralmente en la provincia de Rio Negro, por lo tanto, consideramos pertinente indagar sobre el diseño curricular correspondiente a la mencionada.

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos.

Como se mencionó anteriormente, para el presente trabajo de investigación se utilizó un instrumento de recolección de datos consistente en un fichaje realizado en base al Diseño Curricular de Nivel Secundario (Ciclo Básico) de Educación Física de la provincia de Rio Negro. En este apartado se expondrán los resultados obtenidos de dicho trabajo de campo. Por un lado, se desarrollarán aquellas visiones que predominen en el diseño y, por el otro, se detallarán los diversos saberes que se especifiquen en el mismo.

Visiones:

Luego de realizar el fichaje, se observa una gran predominancia de la visión humanista socio crítica, aunque se pudieron detectar diversas visiones, tales como, visión desarrollista; visión recreacionista; visión higienista. Esto es así ya que, como se mencionó en la definición de diseño curricular, la construcción de dicho documento, es una síntesis de diversos valores, costumbres, creencias, hábitos, entre otros. que, potenciada por un conjunto de personas de diferentes sectores sociales con distintos intereses, constituye una propuesta político-educativa (De Alba, 1995). Esto es, se producen numerosos enfrentamientos entre los distintos grupos sociales por lo que no solo se va a reflejar una única visión. Sin embargo, puede predominar una, como lo es en este caso la de la visión humanista socio crítica.

Visión humanista con sentido sociocrítico:

Retomando lo planteado en el apartado de la visión en nuestro marco teórico, la visión humanista con sentido sociocrítico, busca terminar con la exclusión, el abuso de poder, pretende lograr una mirada crítica de la sociedad capitalista. Consecuentemente, en palabras de Mansi (2017), “Desde las Ciencias Sociales nos aportan una mirada crítica a nivel social, es decir, nos arrojan nuevas miradas sobre

la disposición de la sociedad capitalista, con ideales de transformación.” (Mansi 2017, p. 125). Es decir, la visión humanista sociocritica busca adaptarse a las diversas ideologías de nuestra sociedad, formando sujetos críticos y capaces de tomar decisiones propias. En el Diseño Curricular de Educación Física de Nivel Secundario de Río Negro, se plantea en la fundamentación lo siguiente:

El contexto socio-cultural actual, se caracteriza por ser un entramado complejo de relaciones en una estructura dinámica que requiere pensar en una Educación Física capaz de dar múltiples respuestas a las variadas y cambiantes demandas de nuestra sociedad, fortaleciéndose como disciplina pedagógica en la Escuela Secundaria Río Negro. M.E, 2015, p.170.

En el fragmento citado, se puede observar una clara referencia de la visión humanista con sentido sociocritico ya que se busca responder a las demandas de la sociedad, y se preocupa por pensar una Educación Física que pueda atender las diversas necesidades de la misma.

Por otro lado, por medio de la corriente visión, “Comienza a considerarse a los/as niños/as como sujetos de derechos, y protagonistas de su proceso de aprendizaje.” (Mansi, 2017). Por lo tanto, se proponen diversas propuestas que tienen como objetivo lograr la autonomía de los educandos.

Otro de los extractos que refleja lo planteado por esta visión será citado a continuación:

La Educación Física se constituye como espacio formativo autónomo que tamiza pedagógicamente las producciones del mundo de la cultura corporal y las desarrolla como medios formativos en el contexto escolar, promoviendo la “cultura de lo corporal” en los adolescentes y jóvenes. Se favorece así una interacción con el contexto social de manera crítica, confrontando, interpretando, explicando y actuando en una realidad contradictoria y compleja. Este enfoque, trasciende la visión simplista de cuerpo orgánico-funcional al cual se entrena, estandariza y disciplina, y sostiene una idea de

corporeidad que incluye saber hacer, saber ser, querer hacer, pensar, sentir, comunicar y expresar, poniendo en juego la conquista de la disponibilidad corporal, y considera a la motricidad como personalización y humanización del movimiento. ME, 2015, p 170.

En este apartado pudimos observar la manera en la que se considera al sujeto, siendo que comienza aparecer la corporeidad como definición que involucra expresarse, comunicarse, decidir, pensar, etc. A su vez, plantea que:

La Corporeidad y Motricidad son dos dimensiones inseparables, los estudiantes no “tienen un cuerpo”, son “cuerpo” con presencia y espacio en su cotidianidad e historicidad, en donde su motricidad está cargada de sentido e intencionalidad para él y quienes lo rodean, constituyendo la base de su identidad. La construcción y reconstrucción de una corporeidad y motricidad humana tendiente a la formación de una persona emancipada, crítica y transformadora. ME, 2015, p. 170.

Aquí se retoma el concepto de corporeidad como centro de construcción y reconstrucción, que, como se desarrolla previamente en base al marco teórico, pretende la formación de sujetos emancipados, críticos y transformadores (aspectos cruciales en el desenvolvimiento de la visión humanista con sentido sociocrítico).

En lo que hasta aquí se expuso, se puede observar la manera en la que la Educación Física se involucra con la transformación social. Este aspecto es fundamental para la visión socio crítica ya que, como se mencionó en el apartado de la visión en cuestión, son los docentes quienes deben fortalecer los saberes de los educandos para que logren desenvolverse en la cotidianidad desde una perspectiva crítica y transformadora. “Los y las docentes posicionados/as desde dicha perspectiva no solo potencian en sus educandos/as habilidades y conocimientos necesarios para desenvolverse en la sociedad, sino que también

los/as educan e ilusionan en el accionar de una transformación social” (Giroux, 1990, en Mansi 2017).

La Educación Física propone y promueve espacios de apropiación crítica de la cultura corporal, que les permiten a los estudiantes tomar decisiones relacionadas a la diversidad de la vida humana relacionada con la calidad de vida, la salud, el uso adecuado y constructivo del ocio. ME, 2015, p. 171.

Citando a Mansi (2017), “comienza a considerarse a los/as niños/as como sujetos de derechos, y protagonistas de su proceso de aprendizaje.” (Mansi, 2017, pg 126). Tomando lo expuesto de la currícula “los estudiantes no tienen un cuerpo, son cuerpo con presencia y espacio en su cotidianeidad e historicidad”. Esto los hace parte de su propio aprendizaje y de la construcción del mismo.

Por otro lado, en los propósitos del diseño curricular, se puede ver como se pretende generar un cambio en cuando a la enseñanza deportiva, ya que se busca “*Promover la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo, de inclusión y disfrute, la apropiación de prácticas deportivas diversas y la comprensión de sus elementos constitutivos, en contextos significativos.*” (ME, 2015, p. 174). Esto se puede relacionar con lo planteado en el marco teórico:

Si nos referimos a una Educación Física Humanista, con sentido sociocrítico, hablaremos entonces de la opcionalidad en las propuestas pedagógicas, entendida como “la capacidad de tomar decisiones y responsabilizarse construyendo subjetividades con posibilidades reales de experimentar autonomía, generando deliberaciones y reflexiones. (Gómez, Smyth, 2015, p. 85 en Mansi 2017).

Por lo tanto, la Educación Física planteada bajo una visión humanista con sentido sociocrítico, busca, entre otras cosas, la autonomía del estudiantado; a su vez, pretende formar sujetos críticos que puedan reflexionar sobre diversas situaciones que se presenten, en relación con otros y en igualdad de condiciones. Si lo

relacionamos con lo planteado en el apartado citado del diseño curricular, los estudiantes deben poder construir de manera autónoma situaciones deportivas dentro del marco escolar, por medio del trabajo en conjunto con los compañeros en donde prevalezca el disfrute y la inclusión (aspectos que denotan una gran influencia de la visión humanista sociocritica).

Visión higienista:

Retomando lo planteado en el marco teórico, la visión higienista tiene sus comienzos a finales de la primera década del siglo XX cuando se produce el derrumbe del militarismo. Enrique Romero Brest fue el creador del sistema argentino de Educación Física. Este, “consistió básicamente en ejercicios físico sin aparatos y juegos en los grados superiores y juegos distribuidos y aplicados con un criterio fisiológicos en los grados inferiores” (Scharagrodsky, Pablo Ariel, 2015). Se buscaba la construcción de una ciudadanía sana y el perfeccionamiento físico. El diseño curricular plantea, en el apartado de consideraciones generales, el desarrollo organico-funcional del alumnado: *“los saberes propuestos desde este eje planteados con sistematicidad, constituyen un medio para el desarrollo organico-funcional y corporal-postural”* (ME, 2015, p 172). Se pretende entonces, lograr un enfoque en la salud, formando cuerpos funcionales, lo cual se relaciona netamente con la visión higienista.

Por otro lado, en el diseño curricular desarrollar una Educación Física que,

Contribuye a la construcción de la corporeidad y motricidad de los adolescentes, poniendo en juego la activación de las funciones del movimiento que según Jordi Díaz Lucea²³ son: función de conocimiento; función anatómico-funcional; función estética y expresiva; función comunicativa y de relación; función higiénica; función agonística; función catártica y hedonista y función de compensación. (ME, 2015, p 171).

En el apartado citado, se demuestra la manera en la que se pretende formar a las diversas corporeidades, desde una perspectiva más bien higienista, parafraseando

a Mansi (2017), el higienismo escolar y la corriente normalista, tenían como fin la educación del cuerpo infantil relacionadas con funciones civilizadoras y alfabetizadoras. Esta corriente se encontraba fundamentada bajo la fisiología y la anatomía, la mecánica del movimiento, la pedagogía y la higiene física.

Visión Recreacionista:

La visión recreacionista se caracteriza por, tomando a la autora Mansi (2017) alcanzar el aprendizaje de los contenidos provenientes de la curricula por medio del juego. Este, es utilizado como principal herramienta de enseñanza para el desarrollo de las habilidades motoras de los estudiantes. Por lo tanto, se puede decir que se produce una enseñanza a través del juego, en donde el docente debe intervenir cuando hay que establecer reglas, normas o correcciones necesarias. Se pretende que los juegos sean significativos en la motricidad del estudiantado.

En lo que respecta al diseño curricular, se pudo identificar un apartado en donde se ve reflejada la visión recreacionista: *“Promover la valoración de variados juegos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas, a través de la participación en dichos juegos y del conocimiento y/o recreación de algunas variantes”* (ME, 2015, p 174). Por medio de lo citado previamente, se puede observar la manera en la que se introducen los juegos como metodología de enseñanza. Tomando a Mansi, D (2017), una cuestión a destacar es que la Educación Física, desde esta visión, debe lograr que sus estudiantes no solo puedan conseguir los objetivos pretendidos, sino que también logren expresarse.

Visión Desarrollista:

La corriente visión comienza a ser legitimada a partir del 1970 y se inclina por la enseñanza de las habilidades motoras.

He aquí entonces, que la visión desarrollista de la Educación Física Argentina del Nivel Inicial se encuentra construida por los aportes científicos de índole teóricos de la vertiente psicomotricista, empero sus propuestas pedagógicas

prácticas las hallamos aferradas a la Gimnasia Natural propuesta por Villa de Cardozo (1966). (Mansi, 2020, p.5)

Si bien la cita mencionada, hace hincapié en el Nivel Inicial, es abarcativo al resto de los niveles educativos. Es importante mencionar que tiene como objetivo mejorar el acervo motor y, consecuentemente, la aptitud física. Entonces,

Sus propósitos han de ser meramente funcionales al desarrollo motor infantil, ofreciéndole a la Educación Física de la educación inicial la función de facilitar el desarrollo de las habilidades motoras básicas en la niñez, construyendo de tal manera una infancia productora de destrezas motrices generando un gobierno de los cuerpos infantiles. (Mansi, 2020, p.8)

La visión desarrollista se ve reflejada en diseño curricular de Rio Negro, debido a que se pudieron identificar dos apartados que se relacionan con lo planteado previamente:

- *“Favorecer el incremento de las propias posibilidades de desempeño en las prácticas corporales y motrices, **para ampliar la disponibilidad de las capacidades perceptivas, cognitivas, condicionales, coordinativas y relacionales**, en un escenario de autoevaluación como soporte de confianza.” (ME, 2015, p 174).*
- *“Contribuir al **descubrimiento y aplicación de habilidades motoras contextualizadas para dar respuestas significativas a las variadas situaciones motrices** que se presentan en la resolución de problemáticas en las distintas prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en los distintos ambientes.” ME, 2015, p 174).*

En lo citado previamente, se puede identificar una Educación Física que plantea como uno de sus objetivos, el hecho de desarrollar las capacidades condicionales, coordinativas y habilidades motrices por medio de la resolución de problemáticas.

Los aspectos mencionados componen, como se mencionó previamente, a los diversos objetivos que posee la visión desarrollista.

Saberes de la cultura corporal:

En lo que respecta a los saberes que se han podido detectar en el fichaje, han sido numerosos; es decir, se han podido distinguir diversos saberes, siendo estos: *Prácticas corporales expresivas-artísticas; Prácticas corporales introyectivas; Prácticas corporales deportivas; Actividad física sostenible; Juego y jugar; Actividades cooperativas; Prácticas corporales en relación con el medio ambiente.* Sin embargo, se pudo distinguir mayor porcentaje referido a las prácticas corporales deportivas. A continuación, se detallarán y relacionarán aquellos extractos del diseño curricular con el marco teórico desarrollado en el corriente trabajo.

Prácticas corporales expresivas-artísticas:

Retomando lo planteado en el marco teórico, el saber de las prácticas corporales expresivas-artísticas, refiere a la expresión con el “alma”. Es decir, vivir el movimiento con cuerpo y alma. Esto se puede relacionar con la disponibilidad del alumno y la participación en diversas actividades que denoten numerosas expresiones. En el diseño curricular de Río Negro se desarrolla el siguiente saber a enseñar en las escuelas secundarias:

El reconocimiento del impacto que produce en la disponibilidad de sí mismo la participación en diversas manifestaciones populares, urbanas y rurales, de la cultura corporal, juegos en distintos ambientes, deportes, murgas, acrobacias, equilibrios, malabares, danzas, la gimnasia y sus diferentes expresiones, y otras. ME, 2015, p. 177.

Allí se propone como aspecto de enseñanza el reconocimiento de la disponibilidad, por lo cual, se relaciona con lo desarrollado previamente. Además, busca la creación

es un lenguaje corporal propio de cada individuo. Sin embargo, se incluyen actividades que se vinculan con la gimnasia o el deporte, pero es importante destacar también que se proponen actividades como murga, acrobacias o malabares, que se relacionan con lo corporal expresivo.

Otro aspecto que se pudo visualizar en el diseño curricular que nos compete es la exploración de secuencias coreográficas:

La exploración de secuencias coreográficas, individuales y grupales – a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales, soportes tecnológicos, entre otros– favoreciendo la libre expresión y sin discriminación de géneros. ME, 2015, p.179.

En ambas situaciones se puede visualizar la manera en la que se prioriza la libre expresión emocional y el reconocimiento corporal de sí mismo. Como se mencionó en el marco teórico, Campomar, Forniz, Murad, Ramponi (2019) establecen en su investigación que Stokoe Patricia introduce en Argentina una novedosa dimensión relacionada a la danza, el arte, la expresión. Desde entonces, se plantea la posibilidad de expresión por medio del arte. Cabe destacar que el arte y las prácticas corporales expresivas están siendo incorporadas con más magnitud en el ámbito formal.

Prácticas corporales introyectivas:

Las prácticas corporales introyectivas, como se mencionó en otros apartados, se relacionan con “la capacidad para tomar consciencia de nuestras sensaciones, prestarnos atención, poder discriminar el estado de cualquier parte u órgano del cuerpo, hacernos cargo de nuestra existencia” (Bahillo, 2010). En el diseño curricular, se puede observar un saber que se relaciona netamente con lo especificado: “El registro y la valoración de las propias sensaciones y emociones en relación con las distintas prácticas corporales.” (ME, 2015, p.177).

No se lograron identificar otros fragmentos que reflejaran el saber de “prácticas corporales introyectivas” en el Diseño Curricular de Río Negro.

Prácticas corporales deportivas:

En lo que respecta al saber de las prácticas corporales deportivas, se pudo identificar una gran predominancia en comparación con el resto de los saberes. Este consiste en la práctica de diversos deportes que aportan numerosos contenidos, como lo son el juego, la motricidad, las capacidades condicionales, lo social-pedagógico. Parlebas (1997) considera al juego deportivo como un sistema que contiene en su interior dos tipos de interacciones motrices: las del practicante con el medio físico (deportes psicomotrices) y las del practicante con otros coactores (deportes sociomotrices).

En relación a lo mencionado previamente, en el diseño curricular de Río Negro se plantean saberes que denotan una amplia exploración en el ámbito deportivo. Es decir, vivenciar diversas prácticas deportivas en donde se modifique la estructura y se comprenda que es necesaria la competencia para lograr una interacción con los compañeros y con los adversarios.

La apropiación del deporte escolar, que implica:

- *la actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, integrándose y valorando a sus pares, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socioeconómico, cultural, entre otros;*
- *la valoración de la competencia como superación de uno mismo;*
- *la comprensión de la competencia como componente necesario y posibilitador de la interacción con los otros en un marco de colaboración. ME, 2015, p.178.*

Por otro lado, tomando lo planteado en el apartado de marco teórico, “El jugador habrá de tener capacidad de anticipación a la situación. Tiene que hacer hipótesis de hipótesis. El jugador debe aprender a entender las intenciones, a evaluarlas en

situación y a conducirse en función de ellas” (Parlebas, 1986, en Ainsenstein, Ganz y Perczyk, 2000). Lo citado previamente puede relacionarse con el siguiente saber del diseño curricular: *“la comprensión de los elementos constitutivos de las diferentes prácticas deportivas”* (ME, 2015, p.178). Allí se pretende que el estudiante pueda reconocer los diferentes componentes de los deportes para lograr desenvolverse de manera adecuada. Por otra parte, se puede vincular con *“la apropiación y comprensión de reglamentos de juegos y el acuerdo de los mismos necesarios para jugar,”* (ME, 2015, p.178).

Bayer (1992, en Ainsenstein, Ganz y Perczyk, 2000), establece que, en los juegos deportivos, podemos distinguir la existencia de un conjunto de constantes, las cuales son: Pelota; cancha; terreno de juego; metas; reglamento; compañeros; adversarios. Estas constantes, pueden ser modificadas en los diversos deportes para lograr una amplia vivencia en lo que respecta a los juegos deportivos *modificados, como se plantea en el diseño curricular: “la exploración colectiva de juegos deportivos modificados, diversificando elementos, espacios, tiempos, roles, reglas”* (ME, 2015, p. 179).

Como se mencionó anteriormente, las prácticas deportivas pueden diferenciarse en psicomotrices o sociomotrices. En el caso de los deportes sociomotrices, retomando lo desarrollado en el marco teórico, dan lugar a numerosas interacciones entre los participantes; pueden ser interacciones intraequipo (de colaboración) o con el contrario (de oposición). En este caso, la incertidumbre proviene del comportamiento de los otros, por lo tanto, el jugador “debe interpretar permanentemente la información propia y de los adversarios” (Ainsenstein, Ganz y Perczyk, 2000). El diseño curricular de Rio Negro demuestra un gran interés en la resolución de situaciones de juego como las mencionadas; a continuación, se citará el saber que refleja lo planteado: *“la intervención en acciones colectivas acordadas en la resolución de situaciones de juego;”* (ME, 2015, p.178). Por lo tanto, cuando se busca la participación y el desenvolvimiento de los estudiantes en actividades en donde deban descifrar comportamientos, proyectar lo que pueda suceder y, en base a esto, elaborar una respuesta motriz.

Por otro lado, el diseño curricular menciona a las prácticas deportivas, pero no solo desde el ámbito escolar, sino “la identificación de los modelos de prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas en diversos ámbitos –escuela, barrio, club, alto rendimiento– y en los medios de comunicación” (ME, 2015, p.178).

Se puede observar la manera en la que se prioriza el conocimiento del deporte escolar, sus reglamentos, las acciones colectivas en situaciones de juego, practicas atléticas, gimnasticas, entre otros. Estos, reflejan su relación con el saber de las practicas corporales deportivas.

Actividad física sostenible

Como se mencionó previamente, la educación física sostenible parte desde la acción motriz, implicando así un desarrollo de la motricidad, al cuerpo, a los movimientos, a los afectos, sentimientos, a la persona entera (Otero, 2009). En palabras de Lagardera Otero, “se traslada el proceso de evolución personal de cada uno de los protagonistas del hecho educativo”. A su vez, tiene por objeto la optimización a lo largo de la vida de las conductas motrices sostenibles, es decir, se produce un cambio en los procesos educativos debido a que se comienza a visibilizar la sostenibilidad, necesaria para que las personas que sostengas por sí mismas, gracias a la reposición de energía y recursos. La sostenibilidad permite cuestionar la individualidad como acto egoico (Lagardera Otero, 2009) ya que busca el interés personal por, sobre todo.

El diseño curricular de Rio Negro, desarrolla ciertos saberes que presentan una relación con la actividad física sostenible, siendo una educación física sostenible que parte desde la acción motriz, implicando así un desarrollo de la motricidad, al cuerpo, a los movimientos, a los afectos, sentimientos, a la persona entera (Otero, 2009); se comienza a desarrollar la conducta motriz del ser humano, es decir, en palabras de Lagardera Otero, “se traslada el proceso de evolución personal de cada uno de los protagonistas del hecho educativo”. Se pudo observar en el siguiente apartado del diseño: “La identificación de posibilidades motrices y la valoración

positiva de sí mismo en los cambios corporales de la adolescencia, en experiencias satisfactorias de prácticas corporales, ludomotrices y deportivas.” (ME, 2015, p. 177); y “El reconocimiento de modos saludables de realizar prácticas corporales y motrices en el cuidado del cuerpo y la prevención de factores de riesgo.” (ME, 2015, p. 177).

Ambos aspectos se relacionan con la actividad física sostenible ya que esta busca el desarrollo de la motricidad sostenible y el equilibrio. A su vez, contempla los cambios que sufre la corporeidad con el paso de los años. Es importante mencionar que el diseño plantea una actividad física sostenible que generara en los estudiantes poder reconocer su corporeidad y, de esta forma, generar un equilibrio entre la practicas motrices y el cuidado del cuerpo; logrando así una educación personalizada. Como se mencionó en el marco teórico, es necesario considerar a las “prácticas motrices como sistemas praxiologicos y al practicante como un sistema inteligente susceptible de llevar a cabo conductas motrices” (Lagardera Otero, 2009).

Por medio de la ejecución de actividad con plena conciencia, la vida se llevaría a cabo con armonía, equilibrio y salud (Lagardera Otero 2009).

Juego y jugar:

Retomando lo desarrollado en el apartado de marco teórico, el juego es es aquello que demanda cierto grado de “compromiso corporal, con un componente de actuación en el contexto de la regla” (Pavía, 2006). Tiene como rasgo principal a la fantasía en conjunto con el cuerpo y el movimiento. Consiste en un acto recreativo de sesgo autotelico. Esto es, jugar bajo un clima ficticio, de riesgo ilusorio en donde nada malo puede suceder ya que hay confianza y permiso para jugar-se, explorar, equivocarse con la tranquilidad que proporciona el hecho de poder decir “estoy jugando” (Pavía, 2006).

En el Diseño Curricular de Nivel Secundario de Rio Negro, se logra identificar un saber que se relaciona con el juego, pero puntualmente con aquellos de carácter “tradicional”. Es decir, aquellos que provienen de épocas atrás y perduran en el

tiempo; son juegos que van pasando de generación en generación. Si bien atraviesan ciertas modificaciones, la esencia se mantiene intacta. El diseño establece que el estudiantado debe experimentar “La vivencia y recreación de los juegos tradicionales y autóctonos.” (ME, 2015, p.179). Dichos juegos, permiten un análisis del entorno que brinda un conjunto de aspectos referidos a lo histórico-socio-culturales que permiten entender el contexto y la propia historia y cultura de los pueblos (Öfele, 1999).

Prácticas corporales en relación con el medio ambiente

Retomando lo escrito en apartados anteriores:

Prácticas en Ambientes Naturales, (PAN) es el área dentro de la Educación Física que involucra las actividades educativas que impliquen la relación del ser humano y el medio ambiente natural. Entendemos al medio ambiente natural como el lugar físico de desenvolvimiento de las actividades del ser humano, tanto en lugares poblados como despoblados. Gari, G 2020.

Por lo tanto, son aquellas actividades físicas, deportivas y sociales que realizan los seres humanos en el medio ambiente. Su principal característica consiste en que debe desarrollarse por medio de una interacción con el medio y pretende lograr una conciencia ecológica.

En el fichaje se pudieron distinguir diversos momentos en los cuales se pretende lograr una puesta en práctica de actividades que demanden una relación y desenvolvimiento en el medio ambiente:

La participación en la organización y puesta en práctica de proyectos en un ambiente natural u otros que implique: - el acuerdo y el respeto de normas de interacción, higiene y seguridad, adecuadas a cada contexto; - la valoración y respeto de funciones, roles. ME, 2015, p.179.

En el apartado citado del Diseño Curricular, se pudo identificar una relación con el saber de prácticas en el medio ambiente ya que allí se pretende que el alumnado reconozca y contemple las diversas implicancias que tiene el desenvolvimiento en el medio ambiente; se proponen proyectos para que comprendan las normas, la seguridad, entre otros.

Por otro lado, buscan desarrollar actividades en relación al ambiente que se encuentre por fuera de lo cotidiano en el ámbito escolar, “la exploración de actividades ludomotrices diferentes a las realizadas en el cotidiano escolar, en una relación placentera y equilibrada con el ambiente” (ME, 2015, p.180). En dicho caso, al tratarse de actividades que se vinculan con el medio ambiente y la interacción con el mismo, se encuentra netamente relacionado con el saber que compete a este apartado.

Otros de los saberes que se relacionan con las practicas corporales en el medio ambiente son los siguientes:

“la realización de desplazamientos grupales en forma segura, teniendo en cuenta distintos instrumentos de orientación, adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea;” (ME, 2015, p.180)

“la exploración de práctica de primeros auxilios, herramientas, fuegos, orientación por medios naturales, nudos, cabuyería” (ME, 2015, p.180)

En ambos apartados se reflejan las características propias de actividades en el medio ambiente, como lo son; la orientación, comprender las características del terreno, practica de primeros auxilios, fuegos, nudos y cabuyería. Estos, denotan una gran orientación hacia el desarrollo del estudiantado en el medio natural. Retomando lo planteado en el marco teórico, estos saberes, facilitaran un aprendizaje que abarque el área cognitiva (conocer nuevos lugares, flora y fauna, observar cambios climáticos, cuidar el medio ambiente, técnicas campamentales, entre otras) el área socio-afectiva (hábitos de higiene y orden, convivencia, trabajo en equipo, aceptación de reglas, etc), y área motora o psicomotriz (capacidad de

observación y captación auditiva, desarrollo motor, capacidades coordinativas y condicionales, entre otros).

Por último, el diseño curricular de Rio Negro propone como saber a “la participación en prácticas motrices en el ambiente natural como caminatas, pernoctes, campamentos, excursiones, biciturismo, etc.” (ME, 2015, p.180). En este apartado, se distinguen actividades que requieren de una gran interacción con el medio ambiente como, por ejemplo, los pernoctes o los campamentos. Parafraseando a Gari, G (2020) el campamento es aquel que recurso didáctico que brinda diversos beneficios que no solo aplican al área de educación física, sino que también a otras materias y generan cambios en los estudiantes. Es una herramienta enriquecedora ya que se lleva a cabo en ámbitos naturales en donde los individuos conviven por 24 horas o más. Es decir, son actividades tienen como objetivo principal, generar conciencia ecológica en sus estudiantes y que estos puedan vivenciar la interacción con el medio ambiente de diversas maneras.

Es importante mencionar que la provincia de Rio Negro, se encuentra conformada por numerosos lugares en donde se pueden llevar a cabo actividades en relación con el medio ambiente. Cuenta con cordillera, mar, barda, lagos, ríos, bosques, entre otros; esto, facilita que el desarrollo de los saberes planteados, se puedan llevar a cabo de manera accesible.

Para concluir, se pudo observar que el Diseño Curricular de Nivel Secundario de Educación Física de Rio Negro presente una predominancia de la visión humanista con sentido socio crítico y, en menor nivel, la visión desarrollista. En lo que respecta a los saberes de la cultura corporal, si bien las practicas corporales deportivas priman entre todos los saberes desarrollados anteriormente, la practicas corporales en relación con el medio ambiente, presentan numerosos saberes a desarrollar en el nivel secundario de las escuelas de Rio Negro.

3.2. Conclusiones y sugerencias

El presente trabajo de investigación ha tenido la intención de analizar aquellas visiones de la educación física y saberes de la cultura corporal que atraviesan al Diseño Curricular de nivel secundario (ciclo básico) de Río Negro vigente. Para dar respuesta a la pregunta problema que motiva nuestra investigación, se responderán los objetivos planteados.

En relación al objetivo específico **“Describir los ejes/bloques, contenidos, objetivos y propuestas del Diseño Curricular de Educación Física de nivel secundario de Río Negro”**, el diseño curricular de nivel secundario de Río Negro, se encuentra conformado por una fundamentación; un eje organizador del área que consiste en “La corporeidad y motricidad humana como aspecto constitutivo y cualificador del sujeto para insertar crítica y reflexivamente a adolescentes y a jóvenes en el campo de la cultura corporal”; objetivos y propósitos; ejes estructuras de saberes; saberes a construir, los cuales se subdividen de acuerdo a los ciclos: básico u orientado. Cada uno de los apartados mencionados se encuentra referenciado con su respectivo título, por lo cual, es de fácil comprensión. En segundo lugar, se propuso **“Relacionar los ejes/bloques, contenidos, objetivos y propuestas del Diseño Curricular de Educación Física de nivel secundario de Río Negro con las funciones sociales asignadas a la materia”**, por lo cual, luego de realizar una especificación de los apartados del diseño curricular que le compete al presente trabajo, se establecieron las diversas funciones sociales de la educación física. Se pudo concluir que el diseño se encuentra atravesado por la función higienista, desarrollista y humanista con sentido sociocritico. Es importante mencionar que se identificó una gran predominancia de esta última, denotando una gran inclinación por la educación de sujetos críticos, tomando a los individuos de modo global y unitario en su dimensión cognitiva y relacional. Además, desde dicha función, se pretende lograr una educación física que favorezca la creación de la cultura corporal por medio de la autonomía y la disponibilidad corporal. Por último, el objetivo específico que busca **“Identificar los saberes de la cultural corporal que se proponen en el Diseño Curricular de Nivel Secundario de Río Negro”**

se pudo lograr luego de la realización del fichaje del diseño curricular de nivel secundario de Río Negro y se destacaron numerosos saberes, como lo son: *Prácticas corporales expresivas-artísticas*; prácticas corporales introyectivas; prácticas corporales deportivas; actividad física sostenible; juego y jugar; prácticas corporales en relación con el medio ambiente. Se pudo evidenciar una preponderancia de los saberes relacionados a lo deportiva y al medio ambiente.

En lo que refiere al objetivo general que tiene como meta ***“Identificar y caracterizar las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal en el Diseño Curricular de nivel Secundario de Río Negro”***, se observaron diversas visiones y saberes. En lo que respecta a las primeras, aquellas que atraviesan al diseño curricular son la visión higienista, desarrollista, recreacionista y humanista con sentido sociocrítico. Sin embargo, como se mencionó previamente, se pudo observar una gran predominancia de la visión humanista con sentido sociocrítico por sobre las otras. Y, en lo que refiere a los saberes de la cultura corporal, se identificaron en numerosas oportunidades, saberes relacionados a las prácticas deportivas y aquellas relacionadas al medio ambiente.

La hipótesis del presente trabajo consistió en *“Las visiones que predominan en el Diseño Curricular de Educación Física de la provincia de Río Negro son la visión humanista con sentido sociocrítico y, en menor medida, la visión deportivista; los saberes de la cultura corporal que preponderan en el diseño curricular se acercan a las prácticas deportivas, introyectivas y al juego y jugar”*. Como se mencionó previamente y, en respuesta al problema de nuestra investigación, la matriz de datos de la Educación Física está fundamentada y respaldada desde la visión humanista con sentido sociocrítico. Si bien el diseño curricular de nivel secundario de Río Negro se encuentra atravesado por la mayoría de los saberes mencionados en la matriz de datos, se pudo detectar una predominancia de las prácticas deportivas y las prácticas en el medio ambiente.

Es importante mencionar que, los datos obtenidos y las conclusiones arribadas, reflejan y dan respuesta al marco teórico planteado en el diseño curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje que debería ser llevado a cabo en los establecimientos educativos de nivel secundario en la provincia de Río Negro.

3.3. Discusión

En este apartado se presentarán aquellas dificultades encontradas a la hora de llevar a cabo el proceso de investigación. Si bien no fue difícil darle un sustento teórico al presente trabajo, se presentaron ciertas problemáticas al momento de formar el fichaje dado que no hay antecedentes de nuestro campo de interés en referencia al Diseño Curricular de Educación Física en Nivel Secundario de la provincia de Río Negro. Por otro lado, cuando llevamos a cabo dicho fichaje, debíamos prestar suma atención a aquellos detalles del diseño para poder ubicarlo en una de las visiones o saberes. Sin embargo, consideramos que, a pesar de dichas dificultades, se pudo arribar a una conclusión que es de gran importancia para los docentes y para aquellos que aún se encuentran en formación. Esto se debe a que les permite obtener un panorama de lo que ocurre hoy en día en el ámbito educativo y desde dónde se posiciona el Estado para formar a sus ciudadanos. Si bien son resultados que competen únicamente a la enseñanza desde lo teórico, sería necesario observar e investigar lo que ocurre en la práctica.

4. Anexos

Anexo 1:

Guía de indagación documental:

<u>VISIONES:</u>	
Visión militarista:	
Visión higienista:	<p>“La Educación Física contribuye a la construcción de la corporeidad y motricidad de los adolescentes, poniendo en juego la activación de las funciones del movimiento que según Jordi Díaz Lucea²³ son: función de conocimiento; función anatómico-funcional; función estética y expresiva; función comunicativa y de relación; función higiénica; función agonística; función catártica y hedonista y función de compensación.” Fundamentación, pag 171.</p> <p>“los saberes propuestos desde este eje planteados con sistematicidad, constituyen un medio para el desarrollo organico-funcional y corporal-postural” Consideraciones generales de la organización del área, pag 172</p>
Visión deportivista:	
Visión recreacionista:	<p>“Promover la valoración de variados juegos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas, a través de la participación en dichos juegos y del conocimiento y/o recreación de algunas variantes” Propósitos, pag 174.</p>
Visión psicomotricista:	
Visión desarrollista:	<p>“Favorecer el incremento de las propias posibilidades de desempeño en las prácticas corporales y motrices, para ampliar la disponibilidad de las capacidades perceptivas, cognitivas, condicionales, coordinativas y relacionales, en un escenario de autoevaluación como soporte de confianza.” Propósitos, pag 174.</p> <p>“Contribuir al descubrimiento y aplicación de habilidades motoras contextualizadas para dar respuestas significativas a las variadas situaciones motrices que se</p>

	<p>presentan en la resolución de problemáticas en las distintas practicas corporales, ludomotrices y deportivas en los distintos ambientes.” Propósitos, pag 174.</p>
<p>Visión humanista con sentido sociocrítico:</p>	<p>“El contexto socio-cultural actual, se caracteriza por ser un entramado complejo de relaciones en una estructura dinámica que requiere pensar en una Educación Física capaz de dar múltiples respuestas a las variadas y cambiantes demandas de nuestra sociedad, fortaleciéndose como disciplina pedagógica en la Escuela Secundaria Río Negro.” Fundamentación General del Area, pag 170</p> <p>“La Educación Física se constituye como espacio formativo autónomo que tamiza pedagógicamente las producciones del mundo de la cultura corporal y las desarrolla como medios formativos en el contexto escolar, promoviendo la “cultura de lo corporal” en los adolescentes y jóvenes. Se favorece así una interacción con el contexto social de manera crítica, confrontando, interpretando, explicando y actuando en una realidad contradictoria y compleja. Este enfoque, trasciende la visión simplista de cuerpo orgánico-funcional al cual se entrena, estandariza y disciplina, y sostiene una idea de corporeidad que incluye saber hacer, saber ser, querer hacer, pensar, sentir, comunicar y expresar, poniendo en juego la conquista de la disponibilidad corporal, y considera a la motricidad como personalización y humanización del movimiento.” Fundamentacion General del Area, pag 170.</p> <p>“Desde el paradigma de la Complejidad puede visualizarse a la corporeidad y motricidad como parte de las dimensiones de la persona que en su totalidad se manifiesta. Esto nos brinda una perspectiva superadora a los modelos reduccionistas y atomizadores de la realidad humana (paradigma de la simplicidad), que si bien han perdido vigencia siguen presentes en distintos discursos y prácticas actuales, por lo que es fundamental analizar y repensar las prácticas, sus fundamentos, intenciones e impactos formativos.” Fundamentación General del Área, pag 170</p> <p>“La Corporeidad y Motricidad son dos dimensiones inseparables, los estudiantes no “tienen un cuerpo”, son “cuerpo” con presencia y espacio en su cotidianeidad e historicidad, en donde su motricidad está cargada de sentido e intencionalidad para él y quienes lo rodean, constituyendo la base de su identidad. La construcción y reconstrucción de una corporeidad y motricidad humana tendiente a la formación</p>

	<p>de una persona emancipada, crítica y transformadora.” Fundamentación General del Area, pag 170.</p> <p>“La corporeidad constituye una de las “dimensiones de la persona humana” que como sujeto activo está en permanente construcción influenciada por el contexto socio-histórico-cultural en el que interactúa, y a la vez influye sobre éste modificándolo.” Fundamentación General del Área, pag 170.</p> <p>“La Educación Física propone y promueve espacios de apropiación crítica de la cultura corporal, que les permiten a los estudiantes tomar decisiones relacionadas a la diversidad de la vida humana relacionada con la calidad de vida, la salud, el uso adecuado y constructivo del ocio.” Fundamentación General del Área, pag 171.</p> <p>“Considerando la idea de continuidad del proceso que comenzó en los espacios de Educación Física en el Nivel Inicial y el Nivel Primario, esta propuesta debe ampliar y profundizar los saberes abordados a partir de la recurrencia y resignificación de los mismos para los adolescentes y jóvenes, permitiendo tanto el desarrollo, profundización y diversificación de saberes iniciados en etapas anteriores, como la construcción de nuevos” Consideraciones Generales de la organización del Área, pag 171.</p> <p>“La propuesta de ejes para organizar saberes que sostiene el Diseño Curricular, se basa en el criterio psicopedagógico, donde “la significación para los estudiantes de los contenidos a aprender, estará dada primordialmente por la relación de los saberes con el conjunto de motivos, expectativas, deseos e intereses, del propio estudiante, su etapa evolutiva y su contexto cultural específico”, se complementa con el criterio sociocultural. Este criterio considera la relevancia de las producciones de la cultura física como escenario formativo” Consideraciones Generales de la organización del Area, pag 171.</p> <p>“El Eje “Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas, referidas a la disponibilidad de sí mismo”, centra su lógica en los procesos de participación consciente en las experiencias corporales y motrices de adolescentes y jóvenes, en el proceso de construcción y reconstrucción de la imagen corporal, que como sostiene Jean Le Boulch (1985), expresa la intuición que se tiene del cuerpo en movimiento, en relación al espacio, tiempo, objetos y sujetos.” Consideraciones Generales de la organización del Area, pag 172</p>
--	--

	<p>“El Eje “Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en interacción con otros”, organiza saberes generados en situaciones motrices que promueven la relación de los adolescentes y jóvenes con su entorno físico y los demás sujetos, propiciando así experiencias colaborativas, la comunicación, los acuerdos y el reconocimiento de pautas comunes, implicando a la sociomotricidad en la resolución de problemáticas.” Ejes, pag 172.</p> <p>“El Eje “Las practicas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y otros”, considera la idea de ambiente como escenario en donde el ser humano es protagonista del espacio que lo rodea y lo contiene, es decir en aquel que está inmerso, interactuando responsablemente y manteniendo un equilibrio. En este contexto podemos tener en cuenta tanto al ambiente natural como a los urbanos y rurales.” Ejes, pag 173.</p> <p>“La propuesta de este eje, pone en juego la corporeidad y motricidad en la construcción de saberes relevantes para el desenvolvimiento en el medio ambiente, descubriendo y redescubriendo el entorno natural, disfrutándolo y a su vez tomando conciencia sobre su cuidado y preservación, favoreciendo así la adquisición de Saberes para generar el deseo y la intención de una persona activa, que ejerza un rol como ciudadano responsable y comprometido con la realidad y el contexto que le toca vivir.” Eje, pag 173.</p> <p>“favorecer el incremento de las propias posibilidades de desempeño en las practicas corporales y motrices, para ampliar la disponibilidad de las capacidades perceptivas, cognitivas, condicionales, coordinativa y relacionales, en un escenario de autoevaluación como soporte de confianza” Propósitos, pag 174</p> <p>“contribuir al descubrimiento y aplicación de habilidades motoras contextualizadas para dar respuestas significativas a las variadas situaciones motrices que se presentan en la resolución de problemáticas en las distintas practicas corporales, ludomotrices y deportivas en los distintos ambientes” Propósitos, pag 174</p> <p>“Promover la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo, de inclusión y disfrute, la apropiación de prácticas deportivas diversas y la comprensión de sus elementos constitutivos, en contextos significativos.” Propósitos, pag 174.</p>
--	---

SABERES DE LA CULTURA CORPORAL:

<p>Prácticas corporales expresivas- artísticas:</p>	<p>“El reconocimiento del impacto que produce en la disponibilidad de sí mismo la participación en diversas manifestaciones populares, urbanas y rurales, de la cultura corporal, juegos en distintos ambientes, deportes, murgas, acrobacias, equilibrios, malabares, danzas, la gimnasia y sus diferentes expresiones, y otras” Saberes, p. 177.</p> <p>“la exploración de secuencias coreográficas, individuales y grupales –a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales, soportes tecnológicos, entre otros– favoreciendo la libre expresión y sin discriminación de géneros” Saberes, p.179.</p>
<p>Prácticas corporales introyectivas:</p>	<p>“El registro y la valoración de las propias sensaciones y emociones en relación con las distintas prácticas corporales.” Saberes, p.177.</p>
<p>Prácticas corporales deportivas:</p>	<p>“La apropiación del deporte escolar, que implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, integrándose y valorando a sus pares, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socioeconómico, cultural, entre otros; - la valoración de la competencia como superación de uno mismo; - la comprensión de la competencia como componente necesario y posibilitador de la interacción con los otros en un marco de colaboración” Saberes, p.178. <p>“la comprensión de los elementos constitutivos de las diferentes prácticas deportivas” Saberes, p.178.</p>

	<p>“la apropiación y comprensión de reglamentos de juegos y el acuerdo de los mismos necesarios para jugar;” Saberes, p.178.</p> <p>“la intervención en acciones colectivas acordadas en la resolución de situaciones de juego;” Saberes, p.178.</p> <p>“la identificación de los modelos de prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas en diversos ámbitos –escuela, barrio, club, alto rendimiento– y en los medios de comunicación” Saberes, p.178.</p> <p>“la exploración colectiva de juegos deportivos modificados, diversificando elementos, espacios, tiempos, roles, reglas” Saberes, p. 179.</p>
<p>Actividad física sostenible:</p>	<p>“La identificación de posibilidades motrices y la valoración positiva de sí mismo en los cambios corporales de la adolescencia, en experiencias satisfactorias de prácticas corporales, ludomotrices y deportivas.” Saberes, p. 177</p> <p>“El reconocimiento de modos saludables de realizar prácticas corporales y motrices en el cuidado del cuerpo y la prevención de factores de riesgo.” Saberes, p. 177.</p>
<p>Juego y jugar:</p>	<p>“La vivencia y recreación de los juegos tradicionales y autóctonos.” Saberes, p.179.</p>
<p>Actividades cooperativas:</p>	<p>“La apropiación del sentido colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute de las prácticas corporales ludomotrices, gimnásticas y deportivas en grupo” Saberes, p. 177.</p>

<p>Prácticas corporales en relación con el medio ambiente:</p>	<p>“La participación en la organización y puesta en práctica de proyectos en un ambiente natural u otros que implique: - el acuerdo y el respeto de normas de interacción, higiene y seguridad, adecuadas a cada contexto; - la valoración y respeto de funciones, roles” Saberes, p. 179.</p> <p>“la exploración de actividades ludomotrices diferentes a las realizadas en el cotidiano escolar, en una relación placentera y equilibrada con el ambiente” Saberes, p.180</p> <p>“la realización de desplazamientos grupales en forma segura, teniendo en cuenta distintos instrumentos de orientación, adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea;” Saberes, p 180.</p> <p>“la participación en prácticas motrices en el ambiente natural como caminatas, pernoctes, campamentos, excursiones, biciturismo, etc.” Saberes, p.180</p> <p>“la exploración de práctica de primeros auxilios, herramientas, fuegos, orientación por medios naturales, nudos, cabuyería” Saberes, p.180.</p>
---	---

5. Bibliografía

- Aisenstein, A. (2008) *Deporte en la escuela ¿Vale la pena?* Cap. 6. Buenos aires: Miño y Dávila editores.
- Aisenstein, A. Ganz, N. Perczyk, J. (2000) *La enseñanza del deporte en la escuela.*
- Bahillo, G. (2010) *Prácticas motrices introyectivas: una vía práctica para el desarrollo de competencias socio-personales.* Acción Motriz, Revista N° 5.
- Bracht, V. (1989) *Educación Física y aprendizaje social.* Cap. 2. Córdoba: Editorial Vélez Sársfield.
- Campomar, G. Foniz, S. Murad, M. Ramponi, N. (2019) *Prácticas Corporales Expresivas en la Clase de Educación Física.* 13º Congreso Argentino y 8º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias
- Convención sobre los derechos del niño (junio del 2006)-UNICEF COMITÉ ESPAÑOL. URL: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- De Alba, A. (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectiva.* Buenos Aires: Niño y Dávila Editores.
- Dupuy, M. (2019) *Prácticas pedagógicas críticas en Educación Física: un examen de la actuación docente en el jugar.* Universidad Nacional de La Plata.
- Emiliozzi, V. (2014) *El sujeto como asunto. Sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de Educación Física.* Tesis de posgrado. UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA.
- Fiori, N. (2020) *Las definiciones curriculares respecto a las “aptitudes para el S. XXI” y la demanda de empleabilidad en la Reforma NES de la Ciudad de Buenos Aires entre 2013 y 2015. Análisis del Ciclo Básico y los Ciclos Orientados en Ciencias Sociales y Educación Física.* Tesis de Maestría. UNIVERSIDAD NACIONAL DE LUJÁN.
- Gari, G. (2009) *Didáctica de la Educación Física en Ámbitos Naturales.* Universidad de Flores, Comahue.
- Gonzalez, F. (2002) *Educación física y currículo.* Universidad Regional del Noroeste del Estado de Rio Grande (Brasil).
- Kirk, D. (1990) *La ideología y el currículum oculto en educación física.* Universidad de Valencia.

- Lagardera Otero, F. (2009) *Educación Física Sostenible*. Acción Motriz, Revista N° 2.
- Mansi, D. (2020) *Recorridos históricos de la Educación Física argentina en el Nivel Inicial*. Buenos Aires: Zeta ediciones.
- Mansi, D. (2020) *Un entrenamiento para las tareas: perspectiva desarrollista en la Educación Física Argentina del Nivel Inicial*. History of Education in Latin America. Ministerio de Educación y Derechos Humanos (2015), Diseño Curricular de Nivel Secundario. Provincia de Río Negro.
- Ofele, M. (1999) *Los juegos tradicionales y sus proyecciones pedagógicas*.
- Pavía, H. (2009). *Formas del juego y modos de jugar*. Neuquén. Universidad Nacional del Comahue: Educo.
- Porta, M y Cometta, A (2017) *Acerca de los saberes docentes: enfoques y aportes teóricos*. entreVistas- Revista de debates.
- Samaja, J. (1994). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba.
- 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.
- Villa, M. (2015) *Psicomotricidad, educación psicomotriz*. Universidad Nacional de La Plata.
- Ynoub, R. (2014) *El puesto de la instrumentalización en la fase 2: de la operacionalización a la producción de datos*. Buenos Aires: Cengage Learning.
- Ynoub, R. (2011). *El proyecto y la metodología de la investigación*. Buenos Aires: Cengage Learning.
- Ynoub, R. (2014). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. Buenos Aires: Cengage Learning.