

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo Final

Año: 2023

Título:

**Diseño Curricular de Educación Física Nivel Inicial. Análisis de
las Visiones y Saberes de Cultura Corporal**

Estudiante: Sea, Walter Damián

Legajo: 33.296

Correo electrónico: sea_walter@yahoo.com.ar

Tutor/a: Baigorria Sutera, Florencia

Agradecimientos

A mi familia, por su apoyo y por todo el tiempo que le reste, para dedicarme de lleno a una de mis pasiones la Educación Física.

A Agustín que siempre me acompañó con sus travesuras. Té, Mates y Café.

A mi madre Susana, la mujer que me enseñó a luchar por mis sueños.

A Silvia y Rubén, que me abrieron las puertas para demostrar mis capacidades.

A alumnos/as y Profesores colegas por la tenacidad brindada.

A los Docentes, Licenciados de la Carrera de la Facultad de Actividad Física y Deporte. (UFLO). Por sus aportes y sugerencias: Cucci Emiliana. Baigorria Sutera Florencia. Mansi Daniela.

A todos los que silenciosamente enseñan con hechos.

Índice

Resumen	5
1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio	7
1.1. Área temática, rama y especialidad	7
1.2. Tema y subtema	7
1.3. Introducción	7
1.4. Problema	8
1.5. Relevancia cognitiva.....	8
1.6. Marco teórico.....	11
1.6.1 Capítulo 1: Visiones y Funciones Sociales de la Educación Física.....	11
1.6.1.1. Visión Militarista de la Educación Física.....	11
1.6.1.2. Visión Higienista de la Educación Física.....	13
1.6.1.3. Visión Deportivista de la Educación Física.....	14
1.6.1.4. Visión Psicomotricista de la Educación Física.....	16
1.6.1.5. Visión Desarrollista de la Educación Física.....	18
1.6.1.6. Visión Recreacionista de la Educación Física.....	20
1.6.1.7. Visión Humanista de la Educación Física.....	21
1.6.2. Capítulo 2: Diseños Curriculares de Educación Física y Saberes de la Cultura Corporal.....	24
1.6.2.1. Definición de Currículum.....	24
1.6.2.2. Diseño Curricular de Educación Física en la Provincia de Neuquén	26
1.6.2.3. Saberes de la Cultura Corporal.....	27
1.6.2.4. Practicas Corporales Expresivas – Artísticas.....	29
1.6.2.5. Practicas Corporales Introyectivas.....	31
1.6.2.6. Practicas Corporales Deportivas.....	32
1.6.2.7. Actividad Física Sostenible.....	34
1.6.2.8. Juego y Jugar.....	35
1.6.2.9. Actividades Cooperativas.....	38
1.6.2.10. Prácticas Corporales en relación con el Medio Ambiente.....	39
1.7. Hipótesis	41
1.8. Objetivos	41

2. Segunda Parte: Material y Método	42
2.1. Tipo de diseño	42
2.2. Matriz de datos	43
2.3. Fuentes de datos	49
2.4. Población y muestra	49
2.5. Instrumentos de recolección de datos	50
2.6. Plan de Actividades en contexto	50
2.7. Plan de Tratamiento	51
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones	52
3.1. Análisis e interpretación de los datos	52
3.2. Variable 1. Visiones de la Educación Física.....	53
3.2.1. Visión Higienista de la Educación Física.....	53
3.2.2 Visión Deportivista de la Educación Física.....	54
3.2.3 Visión Psicomotricista de la Educación Física.....	56
3.2.4 Visión Desarrollista de la Educación Física.....	57
3.2.5 Visión Recreacionista.....	59
3.2.6 Visión Humanista de la Educación Física.....	60
3.2.3 Variable 2. Saberes de la Cultura Corporal de la Educación Física....	65
3.2.3.1 Prácticas Corporales Expresivas – Artísticas.....	65
3.2.3.2 Practicas Corporales Introyectivas.....	67
3.2.3.3 Practicas Corporales Deportivas.....	69
3.2.3.4 Actividad Física Sostenible.....	70
3.2.3.5 Juego y Jugar.....	72
3.2.3.6 Actividades Cooperativas.....	74
3.2.3.7 Prácticas Corporales en relación con el Medio Ambiente.....	76
3.3. Conclusiones y sugerencias	78
3.4 Discusión.....	81
4. Anexos	82
5. Bibliografía	116

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo identificar y caracterizar las Visiones de la Educación Física y los Saberes de la Cultura Corporal en el Diseño Curricular de Educación Física en Nivel Inicial de la provincia de Neuquén, diseñado en el año 2020 y vigente al día de la fecha. El tipo de diseño utilizado fue exploratorio-descriptivo ya que me encuentro explorando un fenómeno del cual hay escaso estado del arte y a su vez se buscó la jerarquización de problemas, asociando variables y señalando las líneas generales en búsqueda de la prueba de hipótesis. La estrategia para el desarrollo de este trabajo es metodológica de tipo cualitativa que me permitió la comprensión de los fenómenos y la descripción de sus cualidades.

La unidad de análisis utilizada para la muestra fue el Diseño Curricular Provincial del Nivel Inicial, enfocándome en el apartado de EF (Educación Física), donde me encontré con los saberes y ejes que se busca desarrollar dentro del ciclo educativo inicial (Ciclo Maternal 45 días a 2 años y Jardín de Infantes 3 a 5 años). El instrumento escogido para la producción de datos fue una guía de indagación documental la cual me brindó los datos necesarios para la recolección de información del Diseño Curricular. Este último ha sido empleado también como la fuente de datos, perteneciente a una fuente secundaria directa que me aportó los detalles necesarios para la difusión del trabajo.

Los resultados obtenidos a partir de este trabajo de investigación me confirmaron la presencia de la visión Humanista socio crítica, con ciertas propuestas que parten de la visión higienista, deportivista, psicomotricista, desarrollista y recreacionista y en referencia a los Saberes Corporales podemos decir que en el primer eje la niña y el niño y su disponibilidad Corporal en relación a si mismo encontramos (prácticas corporales Introyectivas, Expresivas - Artísticas, Deportivas) en el segundo eje la niña y el niño y su disponibilidad Corporal en interacción con los demás apreciamos (Las Actividades Cooperativas y el Juego - Jugar) y por último en el eje la niña y el niño y su disponibilidad Corporal en interacción con el ambiente, natural y otros percibidos a la (Practica Corporal en relación al Medio Ambiente y Actividad Física Sostenible).

Palabras clave:

Educación Física – Diseño Curricular – Nivel Inicial - Visiones – Saberes de la Cultura Corporal.

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

En el último año de la Carrera de Licenciatura de Actividad Física y Deporte llevada a cabo dentro de la Universidad de Flores, es que se me presenta la última materia denominada como “trabajo final”. Dentro de la misma me ofrecen participar de una investigación sobre el Diseño Curricular de Educación Física, siendo las Visiones de la Educación Física y Saberes de la Cultura Corporal en los Diseños Curriculares, el subtema escogido para su análisis. Mis ganas de superarme y conocer aún más, me ha ayudado a poner en práctica los contenidos y saberes enmarcados dentro del Diseño Curricular de nivel inicial. Además, deseo aclarar que durante el transcurso de la carrera nos han empapado de materiales bibliográficos sobre cada visión y saber aquí analizado, que al día de hoy me ayudan al desarrollo del presente trabajo.

En este contexto, junto a la información teórica y las vivencias de las prácticas profesionales, comencé con el desarrollo de la investigación. Considero que este trabajo será un aporte para mi carrera profesional ya que me invita a reflexionar y analizar un documento que el día de mañana tendré que utilizar a la hora de ejercer mis prácticas como docente.

El problema de investigación busca develar cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en el Diseño Curricular de la provincia de Neuquén actual en el nivel inicial. El análisis de dicho problema también puede ser un gran aporte para los profesores de Educación Física que busquen insertarse o estén ya inmersos en educación en nivel inicial. Asimismo, se busca promover la reflexión por parte de los profesores dado que los resultados de este análisis podrán dar cuenta de las visiones y saberes que el Consejo Provincial de Educación de Neuquén busca que transmitan en las clases de educación física infantil.

1.4. Problema

¿Cuáles son las Visiones de la Educación Física y los Saberes de la Cultura Corporal que circulan en el Diseño Curricular de la Provincia de Neuquén actual en el Nivel Inicial?

1.5. Estado de la cuestión - relevancia cognitiva.

Para comenzar este trabajo investigativo iniciare con el abordaje de diferentes antecedentes es decir investigaciones obligatorias escritas por las siguientes autoras.

❖ Emiliozzi María Valeria (2014), tesis Doctoral presentada para la obtención del grado de doctora con un enfoque de investigación en “El sujeto como asunto”: sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de Educación Física.

❖ Fiori Natalia (2020), tesis de maestría sobre las definiciones curriculares respecto a las “Aptitudes para el siglo XXI” y la demanda de empleabilidad en la reforma NES (Nueva Escuela Secundaria) de Buenos Aires. Ambas investigaciones toman al diseño curricular como unidad de análisis, estudiándolo desde diferentes visiones.

También se seleccionará como punto de inicio en antecedentes de apoyo a la autora.

❖ Mansi Daniela (2019), tesis de maestría Actividad Física y Deporte. Construcción Histórica de la Educación Física Argentina en el Nivel Inicial.

En primera instancia, Emiliozzi (2014), hace hincapié en el

sujeto de la educación física que ya no será el alumno aquel que se supone que no sabe y por lo tanto tiene que adquirir determinado conocimiento luego del proceso de enseñanza, aquel que no tiene cierta característica universal y que debe alcanzarla. (p.207);

Podemos decir entonces que es el sujeto será quien hace la educación, desplazando al alumno a la condición de objeto.

Su tesis tiene un método de investigación basado en la teoría del sujeto, a partir de la epistemología. Que supone el origen de la vivencia consciente, sujeto a las estructuras del lenguaje y la racionalidad de las prácticas. Pensar la problemática curricular a través de un desplazamiento epistemológico implica pensar una relación con el saber y con el sujeto que no modifica la manera de definirlos, sino que los desnaturaliza, haciendo aparecer otro sujeto y otra educación. Su refutación se basó en tres dimensiones como la arqueología, la genealogía y epistémica.

Los análisis exhaustivos despliegan que, más allá de todas las reformas por las cuales ha pasado el Diseño Curricular de la Educación Secundaria, no se ha transformado su núcleo duro, pues el sujeto siempre ha sido definido a partir de una epistemología que coloca la sustancia como condición de existencia. En efecto, el sujeto es considerado como organismo biológico, unidad, individuo, consciente, autónomo.

Seguidamente en una segunda instancia. Fiori (2020), busca abordar el currículum escolar de Buenos Aires desde una dimensión política teniendo en cuenta la reforma de la NES (Nueva Escuela Secundaria) de dicha Ciudad, en ese sentido la incorporación de un planteo de

educación transversal por aptitudes conformó una propuesta pedagógico-política para tratar de comprender las demandas en relación a la formación de los jóvenes se estaban traduciendo en esta reforma, cuáles eran las prioridades y que formas adquiriría a nivel del currículum prescripto” (p.139).

Para llevar a cabo la tesis mencionada utiliza una estrategia metodológica cualitativa poniendo énfasis en la generación conceptual mediante un paradigma crítico de la investigación educativa.

Los resultados obtenidos permitieron comprender que la dimensión política del currículum escolar es la que orienta la definición de propósitos educativos, objetivos de aprendizaje y contenidos para la enseñanza y prefiguran qué tipo de educación secundaria se adecúa mejor para responder a determinadas necesidades extraescolares. Y se dan sobre tres dimensiones diferentes de las “aptitudes para el S. XXI”, en la primera dimensión abordó la definición de las aptitudes como finalidad educativa (capacidades, habilidades y competencias), la segunda dimensión se centró en la definición de dichas aptitudes como metas de aprendizaje y en una tercera dimensión se buscó la descripción de las aptitudes como contenidos para la enseñanza.(adquirir y desarrollar durante su paso por la escuela secundaria para convertirse en sujeto “empleables”).

Para finalizar la última instancia. Mansi (2019), logra evidenciar, que la

Educación Física Argentina del Nivel Inicial, se ha ido constituyendo en función de un entramado de visiones con carga ideológica. Algunas de ellas desprendidas de perspectivas ajenas al campo, y otra nacida desde el meollo de la EF de la primera infancia. (p.5).

Las tesis mencionadas servirán como antecedentes de investigación referidos al tema que desarrollaremos posteriormente, Aportando con ciertos términos y definiciones sobre el currículum escolar, educación, el sujeto de la educación física, la práctica docente, entre otros. Sin embargo, me deja el espacio de vacancia sobre el Documento Curricular de la Provincia de Neuquén, con interés en el nivel Inicial. Que brindara relevancia cognitiva a mi investigación.

El tema de investigación cobra relevancia para la comunidad docente debido a que permite dar cuenta de las diferentes visiones y saberes situados dentro de la currícula provincial neuquina y a partir de ellas, tener una perspectiva crítica a la hora de desarrollar las clases en el interior de la provincia más específicamente en el nivel Inicial. Debido a esto, es importante hondar en profundidad sobre los temas ya que me permitirán identificar las visiones y saberes, posicionarnos como docentes desde una perspectiva crítica, descubrir la cuestión social, histórica y política que lo atraviesa teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla.

1.6. Marco teórico

1.6.1. Capítulo 1: Visiones y Funciones sociales de la Educación Física

En este capítulo se historiará a las Visiones de la Educación Física y sus Funciones Sociales del Nivel Inicial en Argentina, Si tomamos el término visiones, podemos decir que son aquellas “perspectivas ideológicas que le han dado dependencia o autonomía a la Educación Física”. (Bracht, 1996, (Citado en Mansi, 2019)), El autor desarrolla dos modelos en la Educación Física: Visiones autónomas “aquellas que sitúan la razón o importancia pedagógica de las actividades corporales de movimiento en ellas mismas” (Bracht, 1996, p. 45), y las Visiones heterónomas, son aquellas que buscan su “legitimidad por fuera de la Educación Física escolar, y principalmente acentúan su función social ligada al mundo del trabajo, una función seria o productiva”. (Bracht, 1996, p. 45). Entre ellas podemos nombrar a institución militar, deportiva y médica.

A modo de facilitar la lectura, quisiera esclarecer que las “visiones ideológicas no desaparecen tras el nacimiento de una nueva perspectiva, sino más bien construye la hegemonía dentro del campo, se reproducen sus propuestas pedagógicas y discursos”. (Mansi, 2019, p.19), Cada visión fue pensada y creada para la Educación Física de una época específica, siendo de esta forma atravesada por el ámbito social, histórico y político.

1.6.1.1. Visión Militarista de la Educación Física.

En el transcurso del siglo XIX se había desarrollado un impulso de renovación en cuanto a la educación del cuerpo a nivel mundial. Podríamos nombrar como ejemplo la creación en Alemania de la Escuela Germánica vinculada a la gimnasia militar, la Escuela Escandinava articulada a la gimnástica científica, racional y médica y la Gimnasia Francesa con una fuerte orientación militar.

“La Educación Argentina no se encontraba ajena a las nuevas corrientes de educación corporal, sino más bien había comenzado a implementarse en las escuelas la gimnástica, impulsada por Domingo Faustino Sarmiento” (Mansi, 2019, p.25),

Presidente de la Nación (1868-1874), “las políticas públicas del mandatario (...) marcaron la creación de escuelas públicas, escuelas normales, bibliotecas, academias científicas, colegio militar y colegio naval (Barcelona, 2006)”, (Mansi, 2019, p26), Lo que se buscaba en fin era llevar a cabo un proceso civilizatorio, formación de soldados con cuerpos disciplinados, obedientes, fuertes y patrióticos capaces de soportar las complejidades que la guerra demanda. Las prácticas militares buscaban el desarrollo de hábitos higiénicos, capacidades como la fuerza, autodisciplina.

Durante su presidencia nace en el país el “Plan Albarracín”, en el cual se fomentaba la práctica diaria de ejercicios gimnásticos, de corte marcial y militar, en las escuelas (Orbuch, 2016, (Citado en Mansi, 2019))

(...) Su preocupación por la salud de los niños, buscando estudiantes vigorosos para poder afrontar con éxito el proceso civilizatorio, llevó al presidente a marcar el rumbo de la sociedad hacia la civilización, impulsando la revalorización del cuerpo por dos vías: por un lado fomentando el nacionalismo en los jóvenes, y por otro desarrollando la salud y previniendo enfermedades por medio del acondicionamiento físico de los estudiantes. (Mansi, 2019, p.27).

Por su parte los docentes debían llevar a cabo metodologías como el mando directo y “en cuanto a la estructura corporal, con ciertos valores en cuanto a la obediencia, como así también con valores referidos a que los educandos sean dóciles y disciplinados” (Gomez Smyth, 2017, p.6) los estudiantes solo tendrían que repetir y cumplir con sus órdenes, los varones eran educados bajo la gimnasia de corte militar, en cambio las mujeres eran parte de un programa de ejercicios de gimnasia “blandas o deportes sin contacto físico directo, se desaconsejaba, e incluso se prohibía, cualquier tipo de ejercitación Física” (Galak, 2019, p.11). Esto se debe a que existían diferentes finalidades para cada sexo. Por un lado, se buscaban cuerpos fuertes y preparados para el trabajo duro en hombres, mientras que las mujeres debían poseer conocimientos domésticos, sobre labores de manos y preparadas para ser futuras madres.

1.6.1.2. Visión Higienista de la Educación Física.

Esta visión comienza en la finalización del siglo XIX y en principio del siglo XX, donde la Educación Física de corte militar antes descripta es puesta en duda bajo alegatos científicos, su legitimidad es descuidada, es por ello que fue un período saturado de errores, confusiones, prejuicios y con una profunda carencia de argumentaciones.

Es entonces que, “entra en escena pedagógica el Doctor Enrique Romero Brest, creador del Sistema Argentino de Educación Física, para apaciguar aún más las propuestas gimnásticas con enfoques militares, carentes de argumentaciones científicas”. (Mansi, 2019, p. 32), en concreto entra en vigencia el sistema respaldado por la ciencia que se constituye como una apuesta al futuro.

Brest, destacado médico higienista influenciado por el destacado educador Pizzurno, realiza su tesis doctoral en función de la implementación de ejercicios físicos en las escuelas, “la propuesta corporal educativa romerista se consolidó como el único proyecto dominante en el escenario escolar argentino”. (Scharagrodsky, 2015, p.159).

El sustento de su sistema se centraba en “La fisiología, la higiene y la pedagogía racional donde estas forman el trípode sobre el cual se apoyan las doctrinas del sistema” (Brest, 1911, (Citado en scharagrodsky, 2015)).

El mismo era constituido por tres características “(...) su científicidad como única apelación a la verdad, su higienismo como única forma de justificación racional y su eclecticismo como elemento distintivo con relación a los otros sistemas de ejercitación física imperantes. (Scharagrodsky, 2015, p.160).

Una de las misiones del sistema propuesto por Brest era el: “Potenciar las cualidades deseables del niño argentino y revertir o corregir aquellas que no eran desarrolladas a partir de ciertos parámetros establecidos como normales o deseables” (Scharagrodsky, 2015, p.162),

La Educación Física por su parte es un agente de la salud, donde debía trabajar con el cuerpo de los estudiantes a fin de que puedan mejorar y/o mantener su salud, alejándose de enfermedades. A través de la medicina, se busca llevar a cabo el control

de la sociedad, inculcando valores morales e higiénicos, dejando atrás comportamientos incivilizados o anormales para conducirlos al camino de la heteronorma, “el nacimiento de la medicina higiénica como ente al servicio del estado”. (Mansi, 2019, p.34).

Se utiliza a la Educación Física, asegurando ser capaz de garantizar la adquisición y manutención de la salud. En búsqueda de dicho efecto, cada práctica abordada desde esta visión debía ser abalada por el discurso fisiológico. Además, se solicitaría cumplir con los objetivos principales que estos imponían: desarrollo de una correcta postura, fortalecer la masa muscular, aumento de la resistencia y desarrollo saludable del organismo, “los argumentos que permiten su asociación con los discursos eugenésicos”. (Galak, 2019, p.6)

1.6.1.3. Visión Deportivista de la Educación Física.

A fines de la década del 1930 y principios de 1940, en un hecho histórico político, la educación acepta al deporte en la escuela cuando logra definirlo como actividad esencialmente positiva para cumplir tres finalidades: “ser el complemento de las gimnasias formativas -como prácticas para hacernos sanos y fuertes-, habilitar una serie de divertimentos, y construir subjetividades colectivas”. (Aisenstein, 2008, p.124). El deporte nos hace sanos, unidos y buenos. Kirk (2010) plantea que un

cambio en la idea de la idea de educación física de la gimnástica al deporte no es simplemente una cuestión suscitada por un grupo de educadores físicos que un día deciden que ya habían tenido bastantes estiramientos y flexiones, y que en lugar de ello ahora practicarían el introducir una pelota a través de un aro. El cambio es sobre la corporalización (p.3).

El impulsor de la visión es Juan Domingo Perón (1946– 1955), “presidente destacado por llevar a cabo políticas públicas en función de los sectores populares de la sociedad argentina”. (Mansi, 2019, p.46), Las políticas peronistas se vieron reflejadas en la educación, se consideró al deporte como una pieza indispensable para el desarrollo de la salud de los ciudadanos/as.

En concreto ingresa a las escuelas argentina y se origina como un “potencial contenido escolar, comienza a perfilarse como principal recurso pedagógico de la Educación Física en detrimento de las gimnasias”. (Galak, 2019, p.11), Es decir que “aparece como una práctica corporal alejada de los ejercicios engorrosos, minuciosos, repetitivos y sistemáticos como son los gimnásticos, para llevar a cabo objetivos con mayor dinamismo y entretenimiento”. (Ainsenten, 2008, (Citado en mansi, 2019)). Entonces se ha pasado de “la idea de la Educación Física como gimnástica a la idea de la Educación Física como deporte y habilidades deportivas”. (Kirk, 2010, (citado en mansi, 2019)).

La visión deportivista no logra desprenderse de las fundamentaciones biomédicas que situadas en visiones anteriores. En cambio, si logramos encontrar una transformación de una perspectiva a otra con respecto al rol docente-alumno, ya que desde este enfoque deportivo “se pasó del profesor-instructor y del alumno-recluta hacia el profesor-entrenador y del alumno-atleta”. (Bracht, 1996, p.20).

A la hora de desarrollarse el deporte dentro de la Educación Física Escolar se consideraba principalmente el trabajo en equipo, compañerismo y el respeto, pero también como una “práctica violenta y competitiva, que sus argumentos sostienen que el carácter violento lo hace desaconsejable para la salud (que debe de privilegiar, el equilibrio y la armonía) y el carácter competitivo lo enfrenta a lo moral”. (Aisenstein, 2008, p.128).

El deporte no se creó para ser enseñado y la necesidad o el interés de ponerlos en proceso de enseñanza supone operar sobre ellos. Es decir, traducirlos en secuencia de enseñanza aprendizaje. A pesar de los valores negativos que puede llegar a tener el “deporte las escuelas se excusan bajo el lema el deporte es educativo” (Mansi, 2019, p.111). y argumentos como el trabajo en equipo, compañerismo y respeto, aunque esto trae consigo situaciones propias enmarcadas del reglamento universal del deporte.

Esta perspectiva no logró introducirse dentro de las prácticas escolares de nivel inicial ya que la competencia, individualidad, segregación y jerarquización son términos que no le competen al nivel educativo nombrado. A pesar de ello la sanción de la Ley

Federal de Educación del año 1993 muestra interés por introducir el deporte a las instituciones escolares. Es decir que “(...) promediando la escuela primaria un niño que disponga de una buena habilidad motora general podrá dedicarse con posibilidades de éxito al basquetbol, al atletismo o cualquier otro deporte o actividad relacionada con el movimiento”. (Gomez, 1978, (citado en mansi, 2019)).

1.6.1.4. Visión Psicomotricista de la Educación Física.

A fines de la década del 1970, comenzó a gestarse en Argentina una nueva concepción de “educación del cuerpo y del movimiento, surgida como crítica al dualismo cuerpo y mente” (Villa, 2015, p.380), trayendo consigo cambios sustanciales. Esta nueva concepción innovadora de la Educación del cuerpo resaltaba la importancia del componente socio afectivo de la actividad motriz, con base en la “psicomotricidad”. Siendo esta una disciplina que buscaba generar una serie de objetivos como el descubrimiento del propio cuerpo, capacidades de los movimientos, el descubriendo de los otros y su entorno.

La Educación Psicomotriz en la escuela radicaba en el hecho, que representaría la “preparación funcional para los aprendizajes escolares básicos, donde consideraba al cuerpo como un instrumento que sirva como herramienta al desarrollo cognitivo. - cuerpo vínculo con el pensamiento y los movimientos”.- (Villa, 2015, p. 383), el cuerpo se deja de entender como anatomo-fisiológico para ser un medio por el cual se lleva a cabo la educación integral de los sujetos. Este cambio de “paradigma logró captar la atención de los educadores gracias a su innovación en relación a la mirada integral de los sujetos” (Mansi, 2019, p.91). Además, genera un fuerte impacto sobre la educación de los cuerpos infantiles en nuestro país, debido a que estos no estaban preparados para llevar a cabo algún deporte.

(...) Acostumbrados a una educación direccionada, la primera sensación que los/as niños/as tienen dentro de nuevos espacios de respeto a sus elecciones, decisiones y creaciones son inseguridades, miedos y ansias, y es allí donde el/la docente interviene resguardando la actividad de matriz espontaneísta que se desarrolla. (Mansi, 2019, p.97).

Aportando a esta visión también encontramos a Berruezo y Adelantado (2000) quienes afirman que la psicomotricidad propone como objetivo general desarrollar mediante un abordaje corporal las distintas capacidades del individuo, pretendiendo llegar por “vía de lo corporal al desarrollo de las diferentes aptitudes y potencialidades del sujeto en todos sus aspectos” (Mansi, 2019, p.92), Así pues, dicha visión desarrolla tanto la motricidad en los niños/as como las estructuras cognitivas, mediante la utilización del cuerpo como medio.

La concepción psicomotriz del movimiento fue impulsada por los aportes del Dr. Jean Le Boulch y su método psico-cinético, en el cual plantea una nueva tentativa para proporcionar a los educadores medios técnicos necesarios para llevar adelante una educación bajo métodos activos de enseñanza. De esta forma dicho método “utiliza el movimiento humano para educar” (Boulch, 1978, (Citado en mansi, 2019)), brindando una herramienta pedagogizada del movimiento en búsqueda de favorecer las distintas capacidades de los alumnos. El autor sistematiza además diversos ejercicios que deben llevarse a cabo dentro de las diferentes edades escolares, y nos propone además una serie de contenidos a desarrollar con su método innovador; “la motricidad gruesa, motricidad fina, el equilibrio, la coordinación óculo–manual, el esquema corporal, la percepción témporo-espacial, el reconocimiento de las partes del cuerpo y la lateralidad”. (Mansi, 2019, p.95).

Otros autores que trabajan desde el enfoque de la psicomotricidad son Lapierre y Aucouturier, buscando llegar a una nueva propuesta sobre la educación de los cuerpos infantiles. Presentan que el rol docente no puede llevarse a cabo desde la direccionalidad docente ni desde un programa definido, sino que tematiza las condiciones para la exploración de las situaciones espontaneas mediante la utilización de una pedagogía no directiva. “Una educación vivenciada, libre y espontánea”. (Mansi, 2019. p.95), es decir que, desde esta posición se plantea al rol docente como un personaje creativo e inspirador, que propone nuevas situaciones de búsqueda, alejándose de posturas autoritarias, “ejercicios definidos, sistematizados y codificados” (Mansi, 2019, p.96). Las actividades se llevaban a cabo teniendo en cuenta las

necesidades, demandas e intereses de los propios niños, surgiendo de esta forma acciones motrices espontaneas. En congruencia, los planteos pedagógicos de dichos autores “se alejan de los tradicionales manuales clasificadores de ejercicios, para dar lugar a “propuestas pedagógicas abiertas y democráticas”. (Mansi, 2019, p.97).

1.6.1.5. Visión Desarrollista de la Educación Física.

La perspectiva desarrollista comienza a “legitimarse en el correr de la década de 1970, momento en el cual gobierna en Argentina una de las dictaduras más atroces que la sociedad ha vivido”. (Mansi, 2019, p.100), el autollamado Proceso de Reorganización Nacional y la puesta en práctica de políticas educativas autoritarias. En esa época Argentina estaba completamente arraigada en la creencia que el orden autoritario solucionaría los problemas sociales, debido a esto las instituciones educativas se ven afectadas. La Educación Física entonces se encuentra bajo mandatos del gobierno de la época y mediante estos se busca filtrar sus ideologías, una educación del cuerpo para los futuros ciudadanos.

Durante la dictadura iniciada en 1976; enmarcada en un contexto sociopolítico, la corriente de la modernización pedagógica generaba políticas sociales y educativas únicamente autoritarias. Bajo estos regímenes la Educación Física se conducía en la búsqueda del “rendimiento, eficiencia y eficacia motriz.” (Mansi, 2020, p.2); por lo que el aprendizaje ponía foco en técnicas de movimiento por parte de todos los estudiantes. Por consiguiente, las propuestas pedagógicas que se ponían en práctica eran meramente tecnicistas.

Dentro de esta visión, la función de la educación física se encuentra dirigida a la enseñanza de las habilidades motoras básicas llevadas a cabo mediante tareas motrices, “desterrando todo tipo de quietud e inacción” (Mansi, 2019, p.102), construyendo de tal manera una infancia productora de destrezas motrices, generando un gobierno de los cuerpos infantiles. La adherencia a la perceptiva psicomotora hace que los contenidos como el equilibrio, esquema corporal, espacio, tiempo y orientación simbolizan un saber ineludible para esta, sin embargo también se encuentra

atravesada por la “visión recreacionista, donde se crea su escenario de enseñanza tomando al juego como herramienta que facilita el aprendizaje de contenidos curriculares” (Mansi, 2020, p.6).

Encontrándose

legitimada bajo la pedagogía de los objetivos la cual subsume el aprendizaje a ciertas conductas observables, que se establecen en términos operativos y de conducta (Rodríguez, 2008), y sus propuestas pedagógicas se encuentran ancladas al orden cronológico – evolutivo de los niños y las niñas. (Mansi, 2020, p. 8)

A partir de esto, el rol que ocupa el docente está orientado a facilitar propuestas de índole práctica, donde se puede observar las destrezas motrices de los niños. Las propuestas de tareas motrices, enmarcadas en esta visión, ponían su foco en el aprendizaje de técnicas de movimiento debiendo ser estas “observables, objetivables, medibles y evaluables” (Mansi, 2019, p.106). Las consignas que se encuentran en este tipo de propuestas son: ¿Quién puede picar la pelota con una mano? ¿Y ahora con las dos? ¿Quién se anima a trepar? ¿Alguien se atreve a saltar los aros? (González y Gómez, 1978, (Citada en mansi, 2019)), con las cuales se puede ver el interés por afianzar las conductas motrices y su carácter autoritario ya que solo se realizaban aquellos movimientos que el docente solicita.

Para dar una síntesis podemos decir que la visión desarrollista de la Educación Física está orientada hacia el desarrollo de las habilidades motrices básicas dentro de la niñez, utilizándose para su aplicación pedagogías meramente tecnicistas donde la eficacia, eficiencia y rendimiento son los objetivos principales.

1.6.1.6. Visión Recreacionista de la Educación Física.

La Educación Física ha tratado de acomodarse a los nuevos discursos pedagógicos, en el año 1966 se registra la necesidad de la implementación del juego “sosteniendo su legitimación dentro de las instituciones educativas formales como dadora de actividades y juegos beneficiosos para el desarrollo de la motricidad de los/as niños/as”, (Mansi, 2019, p.118), para la época se utilizaría como complemento de la gimnasia. Con el pasar del tiempo, se ha puesto en evidencia que el juego, desde el discurso pedagógico, es un componente ineludible de la niñez y beneficioso para el aprendizaje.

Por esta razón, dentro de la educación física infantil se lo considera indispensable y determinante de las prácticas, otorgándole un significado educativo. Con el pasar de los años el juego se ha ido utilizado desde diferentes aspectos, enfoques y finalidades por distintos autores. Según (Sarle, 2011, (Citado en mansi, 2019)) afirma que “hay dos tipos de perspectivas sobre el elemento del juego: por un lado, se encuentran los docentes que desarrollan espacios para el juego libre. Por otro lado, docentes que plantean juegos para la enseñanza de contenidos curriculares” (p.113). Además, podemos encontrarnos con dos concepciones sobre el juego: “la idea del juego como actividad útil y facilitadora de la enseñanza; y el juego como actividad pasatiempista y compensador de las horas empleadas por las niñas y niños en las aulas” (Mansi, 2019, p.113).

La percepción educativa sobre la Educación Física.

se ha visto reducida a la mera producción y reproducción de juegos motores, como elemento primordial del proceso de enseñanza. Parecería que un buen docente de la materia es aquel que posee un amplio recetario de juegos motores y que logra proponer consignas discursivas para que las niñas y los niños los realicen. (Mansi, 2019, p.117).

A través del tiempo, podemos visualizar cómo el juego es utilizado como actividad útil, un medio por el cual se puede alcanzar determinado fin, así lo afirma el autor (Renzi, 2009, (citado en mansi, 2019)), “es importante que durante el juego las habilidades motrices son siempre un medio para alcanzar un propósito determinado, nunca en fin

en sí mismas” (p.120). Visto como un recurso didáctico y no como una actividad placentera, libre y espontánea. Otro autor que se posiciona desde el paradigma utilitario del juego es Gómez (2004), que afirma que proponiendo situaciones de enseñanza enmarcadas como “actividades y juegos” conllevan determinadas habilidades a desarrollar encontradas dentro de los contenidos curriculares, prohibiendo de esta manera situaciones creativas por parte de las niñas y niños. (p.121).

Entonces, dentro de la visión re creacionista, nos encontramos con diversas posturas a la hora de desarrollar el juego, en su gran mayoría siendo este utilizado como estrategia metodológica, situación productiva y para la enseñanza de contenidos curriculares.

En conclusión, esta perspectiva anclada en una visión desarrollista, nos hace

repensar la tarea del docente de Educación Física, desde la cual parecería que es el dador de actividades influyentes sobre la motricidad de los niños y las niñas, y un/a simple ejecutor y controlador del cumplimiento de las reglas del mismo. (Mansi, 2019, p.123).

1.6.1.7. Visión Humanista de la Educación Física.

La perspectiva humanista autónoma aborda en primera instancia la deconstrucción de los discursos y prácticas que se encuentran legitimadas en la Educación Física escolar tradicional centrados en el cuerpo y el movimiento, y seguidamente busca construir una identidad propia, una perspectiva más humanizadora de las prácticas pedagógicas, una transformación ideológica con énfasis en el desarrollo de la corporeidad y la motricidad humana.

Los inicios de esta visión se reflejan poco antes de la llegada de la psicomotricidad a la Argentina. (Mansi, 2019, p.123). es decir, empieza a tener influencia a fines del 1980 y principios de 1990, gracias al Movimiento Renovador Brasileño (Colectivo de autores,1992). Su objetivo es contraponerse a los mandatos reproducidos con anterioridad en las escuelas, como el componente “competencia, exclusión, abuso de

poder por parte de los Docentes, eficacia y la eficiencia” (Mansi, 2019, p.124). Quien inicia la visión sociocultural dentro de nuestro país, es Alejandro Amavet (1957,1967,1968,1969). Sus escritos han aportado un gran cambio epistemológico a la educación física.

Sus ideales sobre una nueva concepción del cuerpo de los estudiantes y sus críticas hacia las prácticas corporales, que históricamente se han desarrollado en la educación física escolar (juegos, gimnasia y deportes), originan que comience a formularse una nueva EF pensada desde y para las infancias (Mansi, 2019, p. 125).

Podemos decir que se comienza a pensar con otra ideología y a mirarse con otros enfoques. “La reconceptualización de la EF puede pensarse como un proceso de desdisciplinarización de los aprendizajes del cuerpo” (Pedraz, 2016, p.79), y para lograr la innovación educativa se requiere de: “Apertura y diversificación de los contenidos, de la metodología y de los objetivos (algo diferente), Contextualización de las enseñanzas, democratización del proceso pedagógico, Otorgamiento de la palabra y la voluntad al discente sobre su propio cuerpo (Derechos)”. (Pedraz, 2016, p.80).

Para continuar en la visión socio-crítica, “los docentes no sólo eran potenciadores en sus educandos/as habilidades y conocimientos para desenvolverse en la sociedad, sino que también los/las educan en el accionar de una transformación social” (Giroux, 1990, (Citado en mansi, 2019)), Para desarrollar dicha visión se genera una reforma de los saberes y prácticas pedagógicas dentro de la educación física, pensando el desarrollo de nuevos sentidos que pueden ser otorgados al deporte, teniendo en cuenta los valores humanos buscados dentro de la misma.

Haciendo foco en la educación física de nivel inicial, se comienza a considerar a los niños como sujetos de derechos y protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Sobre este tema hace hincapié “Gómez Smyth, exponiendo que una de las funciones sociales que cumple la Educación Física del nivel inicial es respetar y cumplir el derecho de los niños al juego” (Mansi, 2019, p.126). Asimismo, el autor plantea la importancia de tener un eje constituido por la corporeidad/motricidad y juego/jugar de

un modo lúdico (respeto, compañerismo, elección y decisión de participar) como aspectos indisolubles.

La función social de la Educación Física en el Nivel Inicial se orienta a promover, concientizar y garantizar el juego como derecho ineludible de la niñez, articulándose con el hecho de permitir a los niños y niñas experimentar, probar, explorar y descubrir su motricidad singular, siempre en interacción con otras personas y el medio ambiente significando y resignificando la cultura corporal infantil (Gómez Smyth, 2017, p.6).

El desafío de la Educación Física en el Nivel Inicial es propiciar la construcción de dichas situaciones lúdicas en donde los niños/as puedan llevar a cabo su motricidad. “La propuesta pedagógica, entonces, se basará en el ofrecimiento de espacios, materiales e intervenciones docentes necesarias para que los niños y las niñas construyan situaciones de juego, donde el modo de jugar que prevalezca sea lúdico” (Mansi, 2019, p.129).

Dentro de esta visión se puede ver la incorporación dentro de las prácticas a la Ley de Educación Sexual sancionada en el año 2006. En palabras de Mansi (2019), sostiene que “la implementación de dicha ley es de suma importancia en las prácticas pedagógicas con especial atención en las prácticas corporales existentes” (p.130).

En resumen, la visión humanística con aristas socio-críticas se encuentra orientada a la construcción de la identidad corporal, a través del juego como eje temático, por lo que se buscará el cumplimiento del derecho al juego.

1.6.2. Capítulo 2: Diseños Curriculares de Educación Física y Saberes de la Cultura Corporal.

En el siguiente capítulo se plasmará la conceptualización de curriculum de manera global para luego arribar al documento jurisdiccional de Neuquén en el Nivel Inicial con orientación al área de Educación Física, donde se presenta su elaboración y como es concebida la EF y la motricidad. Seguidamente se confeccionará una mención de forma individual de los saberes sistematizados de la cultura corporal que podrían considerarse como capital cultural a tematizar dentro del Curriculum.

1.6.2.1. Definición de Currículum

El currículum es entendido como “la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios (...)” (Alba, 1995, p.2). Entendemos, con este concepto, que el currículum se ve atravesado por los elementos culturales de la sociedad que son dados en determinado momento histórico, por lo que también se ve conformado desde la política que se desarrolla en dicha época. Además, se menciona a los grupos y sectores sociales que intervienen dentro del currículum, cada uno de ellos aporta su postura y opinión para la conformación del mismo por lo tanto se efectúa una confrontación de pensamientos que traen consigo intereses diferentes, que luchan por la determinación de los contenidos culturales que conformaran al diseño curricular. La autora, dentro de su fragmento del cap. III del “Currículum: crisis, mito y perspectiva”, cita a Bourdieu (1970) el currículum es un arbitrario cultural; sin embargo, tal arbitrario está conformado por elementos de diversas conformaciones culturales y su carácter es el de una estructura dinámica o relativamente estable (Lefebvre & Sánchez Vázquez, 1968). Con respecto a la arbitrariedad mencionada, puedo decir que el currículum selecciona los diversos elementos culturales como conocimientos, valores, costumbres y hábitos de determinados grupos sociales, en su mayoría pertenecientes a la clase alta o dominante. Según Alba, este pensamiento se

venía afirmando “que el currículum de la escuela actual funcionaba como reproductor del orden social imperante” (Alba, 1995, p.3). Gracias a lo anteriormente mencionado, puedo interpretar que el currículum escolar es conformado por un conjunto de objetivos, contenidos y criterios pensados para llevarse a cabo dentro de las escuelas, en determinada época. De hecho, es el currículum escolar quien permite una organización y control sobre las acciones escolares, ya que en base a este se planifican las prácticas docentes. Ahora bien, es importante decir que es allí donde se constituye siempre una experiencia formativa. El contenido de esta experiencia varía de sociedad a sociedad, de escuela a escuela. Esos contenidos se transmiten través de un proceso real, que se exponen en el currículum explícito oficial. Pero, esto sólo parcialmente; el contenido formativo del proceso escolar se da más bien por medio de lo que se ha llamado el “currículum oculto” (Jackson, 1968, (Citado en Kirk, 1990)), que se refiere a todo el aprendizaje del alumno que no encaja con, o que no viene expresado en las metas explícitamente manifiestas de la escuela. Es decir, el aprendizaje que se trasmite sin que este escrito, así pues, plantear el tono de voz o el uso de gestos a menudo influyen mucho más que aquello que está diciendo una persona (contenido conceptual); el modo en que se expresa una cosa o la forma que uno tiene de moverse al hablar son cruciales a la hora de transmitir el significado de lo que se está hablando.

Unificando y yuxtaponiendo los conceptos podemos decir que el funcionamiento de la Escuela quiere componentes, dimensiones y contenidos esenciales para su tarea educativa, estos últimos establecidos en el curriculum oficial, sin embargo, aprendizajes como, trasmisión de valores, formación de actitudes y prácticas de convivencia son incorporados por el curriculum oculto.

En síntesis, realizando una distinción decimos que curriculum oficial implica una propuesta política educativa aprobada por el Estado, exponiendo los contenidos ideales, con metas y habilidades de aprendizaje, mientras que el currículum oculto involucra una autorreflexión, una discusión crítica y el deseo de ver más allá de lo superficial.

1.6.2.2. Diseño Curricular de Educación Física en la Provincia de Neuquén

En este trabajo se va a desarrollar el diseño curricular jurisdiccional de nivel inicial dentro de la provincia de Neuquén. El mismo fue actualizado el 28 de diciembre del año 2020, con resolución número 0971 y expediente número 2020-00537883-NEU-DESP#SAPPE, es decir, se encuentra en vigencia en plenitud. Dicho documento se lleva a cabo durante la gobernación de Omar Gutiérrez y la vice gobernación de Marcos Koopmann Irizar. Dentro del Ministerio de Educación, se encontraba la ministra de educación la Profesora Cristina Adriana Storioni y en el Consejo Provincial de Educación era presidenta ella misma, junto a la vicepresidenta Lic. Ruth Alejandra Frutsch. Actualmente hoy presidente.

En el mencionado currículum, dentro del área de Educación Física, presenta en un primer momento una introducción sobre cómo fue elaborado dicho texto curricular, como es concebida la EF y la motricidad, las intervenciones pedagógicas y las propuestas planteadas. Luego, mediante ítems, se expresan los propósitos divididos para el ciclo maternal y ciclo de infantes. A continuación, se lleva a cabo a modo de texto una explicación previa sobre los ejes organizadores de contenidos y sus enfoques. Es allí donde se expresa que los ejes organizadores permiten agrupar, organizar y secuencias los contenidos, manifestados en la curricula como “recortes culturales que, re-contextualizados en el ámbito escolar, favorecen la posibilidad de concretar procesos de aprendizaje y construcción cultural” (MEyCPE, 2020, p.427), En función a esto, se desarrollan tres ejes en formato de cuadro para bebés, niños y niñas, que son presentados en consiguiente, dentro del eje 1 se trabaja la disponibilidad corporal en relación consigo mismo/a, en el eje 2 de la disponibilidad corporal en relación con los demás, y en el eje 3 de la disponibilidad corporal en interacción con el ambiente natural y otros. Los contenidos para cada eje se encuentran divididos en ciclo maternal (45 días a 2 años) por un lado, y ciclo jardín de infantes (3 a 5 años) por otro. Atravesados por dos enfoques: el relacionado con la Educación Sexual Integral y el vinculado con los aspectos saludables.

Seguidamente aparecen las orientaciones didácticas para el colectivo docente en forma de estrategias y modos de intervención, con el objetivo de guiar los aprendizajes. Se detallan algunas sugerencias a modo de ejemplo para organizar y asegurar los vínculos conceptuales especificados para cada eje y por último refiere a la evaluación en el nivel, tomando como base a la pertinencia y significatividad de las propuestas de enseñanza. Finaliza con las referencias bibliográficas.

1.6.2.3. Saberes de la Cultura Corporal.

Para iniciar debemos de abordar la diferenciación entre el saber y el contenido. El contenido, se define como un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que se encuentran plasmados en un plan de estudios y que dicho

Contenido es transpuesto del científico al escolar por especialistas, psicólogos, educativos o técnicos del ministerio, en el cual el maestro no tiene injerencia, pues, viene organizado ya en los libros de texto. Es decir que la perspectiva del contenido académico o conocimiento se moviliza al interior de la clase. Aquí, el docente puede utilizar el saber científico de su disciplina, transformándolo para ponerlo al alcance de sus alumnos. (Pasek de Pinto, 2005, p.110).

Mientras que “Los saberes son los conocimientos que el sujeto requiere construir para apropiarse operativamente del objeto de conocimiento” (Rozegardt, 2017, (Citado en Acosta, 2019)), De hecho, los saberes deberán ser alcanzados y exteriorizados por los alumnos. En cambio, los contenidos según Gómez (2007)

Son un conjunto de saberes, un recorte arbitrario de conocimientos de un campo disciplinar, que se considera esencial para la formación del alumno. Los contenidos se seleccionan en función de la propuesta formativa en la que se insertan, ya que la misma orienta su desarrollo y articulación con otros contenidos (de cursos correlativos y posteriores, por ejemplo). (MEyCPE, 2020, p. 427)

Otros autores como Rodríguez y Fernández Vaz (2016) exponen que:

Los contenidos son recortes de prácticas –en nuestro caso corporales– y, si bien pueden estar escritos en un currículum o en un libro de texto, en ese caso no serían contenidos, sino la descripción o la interpretación de una práctica. Entendemos por

prácticas no solo lo que las personas hacen, sino también un conjunto de disposiciones teóricas, sociales, históricas, culturales y políticas que las configuran. En Educación Física suele reducirse el concepto de prácticas a ejercicios físicos o movimientos específicos propios de los deportes, de la gimnasia o de los juegos (p.50).

Seguidamente podemos encontrar otro Aporte del “Diccionario Crítico de la Educación Física Académica” algunos escritos por Carlos Carballo (2015), manifestando que el “contenido desde una postura cognitiva y constructiva debe ser considerado como el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización” (Carballo, 2015, (Citado en Acosta, 2019)).

Con todo lo antes expuesto, puedo interpretar que los saberes son indispensables a la hora de llevar a cabo la formación escolar de los alumnos, debiendo ser extraídos de la curricula para ser parte de dicha propuesta formativa. Tomando a González (2016) soy capaz de dar cuenta que en cada práctica corporal se desdobra en dos ejes (y subejos) cada uno:

Saberes Conceptuales: conocimientos técnicos (entender las características y el funcionamiento de cada práctica corporal) o conocimientos críticos (incluye la reflexión sobre las posibilidades y las razones que los estudiantes tienen o no, de acceder a una determinada práctica corporal) y Saberes Corporales: saber practicar (práctica autónoma, en contextos recreativos, de un conjunto de actividades corporales específicas) , o practicar para conocer (son accesibles apenas por vía de la experiencia). (p.191).

Relacionados con el nivel de dominio que los alumnos podrían alcanzar en las clases de educación física se podrá en otras palabras según el autor “experimentar, conocer y apreciar diferentes prácticas corporales sistematizadas, comprendiéndolas como producciones culturales, dinámicas, diversificadas y contradictorias” (p.189), respetando en si sus contextos, es decir diferenciándose el nivel de competencia o experiencia que proporciona cada sub-eje, garantizando así el acceso a distintos y variados conocimientos sobre el universo de cultura corporal de movimiento.

En síntesis, podemos decir que los saberes de la cultura corporal son conocimientos específicos a desarrollar por los estudiantes es decir saberes sistematizados del

capital cultural, mientras que los contenidos pertenecen a un conjunto de conceptos y procedimientos que deben aprender los estudiantes a fin de lograr los objetivos curriculares, siendo capaces de realizarlo y valorarlo.

A continuación, se plasmará una clasificación y caracterización de los Saberes Corporales. (Conocimiento específico).

1.6.2.4. Practicas Corporales Expresivas – Artísticas

Dentro de las prácticas expresivas artísticas podemos proyectar a la expresión corporal como continente de manifestaciones artísticas.

Algunas propuestas posibles de movimiento expresivo que menciona Marcela Cena (2008) son el juego expresivo, la expresión corporal, la danza y el folklore. Mientras que otros autores realizan un desglose más específico como “baile - danza (creación, acrobática, aérea, popular, teatro), acrobacias (individual, grupal, aéreas - con elementos). como así también a los malabares o prácticas de manipulación de objetos, - el swing”- movimiento que realiza un jugador de tenis, golf. (Frankel, Martínez, Rotelli, Mariscotti, & Ledesma, 2011, p7). Podríamos decir entonces que colocan el acento en la expresividad y comunicación por medio de los sentidos del cuerpo (senso-percepción), es por ello que se trabaja la comunicación corporal, gestual y motriz.

Aportando a lo dicho mencionaré a Calvo Llunch (2011), quien considera que dichas prácticas le permiten al sujeto manifestarse a través de su cuerpo y utilizarlo como “(...) instrumento irremplazable de expresión que le permite ponerse en contacto con el medio y con los demás” (p.2), Por su parte, Cena (2008) define la expresión corporal como “una disciplina artística educativa, cuyo conocimiento y aprendizaje gira en torno al propio cuerpo, al lenguaje y al movimiento corporal expresivo en comunicación y creativo” (p.1). Ambos autores coinciden en que a través de la expresión corporal podemos comunicarnos con el entorno que nos rodea. Volviendo a tomar las palabras de Cena para esclarecer que “el sujeto dispone de su cuerpo para actuar, para expresarse en diversas situaciones, desde una relación dialéctica con el medio a partir del movimiento.” (Cena, 2008, p.4).

La expresión corporal se puede tomar desde diferentes corrientes, Cena (2009) identifica y define cuatro de ellas.

En primer lugar, la corriente terapéutica que se ve ligada a diferentes orientaciones psicoterapéuticas; en segundo lugar, la metafísica vista como medio del desarrollo espiritual; en tercer lugar, la artística orientada al espectáculo escénico ya que toma como base de movimiento al teatro, la música, la danza, el mimo y la acrobacia; y en cuarto y último lugar, la corriente educativa que se encuentra desarrollada en el mundo escolar utilizada como recurso didáctico. Esta última se menciona como justificación de las teorías psicopedagógicas predominantes, la concientización y disponibilidad corporal, el desarrollo psicomotriz, el desarrollo de la creatividad y la expresión.

y sobre la corriente artística amplia que “...se entiende por actividades artísticas aquellas que desarrollan la sensibilidad, la percepción, el sentido estético, la imaginación, la fantasía, la creatividad, la comunicación y la capacidad de emocionarse” (Stokoe, 1990, (Citado en Cena, 2008)) Los contenidos de la expresión corporal se organizan bajo cuatro ejes tomando la clasificación realizada por Cena (2008):

1. Senso-percepción: centrada en el cuerpo propio, en las zonas corporales y sus respectivos apoyos, posturas, peso, volumen y contactos.
2. Expresión: refiere a las calidades de movimiento (fuerte, suave, rápido, lento, continuo, cortado, etc.) y el movimiento en el tiempo y en el espacio.
3. Comunicación: relacionado con el movimiento propios del objeto y hacia el objeto. Utilizando el objeto de diferentes formas.
4. Creatividad: menciona la improvisación de imágenes, así como la corporeización de imágenes, recursos sonoros, literarios, táctiles y pictóricos; y la composición coreográfica de estilos de movimiento, danzas populares, folclóricas o libres (p.7)

En síntesis, las prácticas corporales buscan generar conocimiento y aprendizaje en base al propio cuerpo de forma expresiva y creativa, en búsqueda de generar una relación con el mundo que rodea a la persona.

1.6.2.5. Practicas Corporales Introyectivas

Para iniciar podemos definir a la introyección como una forma de percibir el cuerpo desde adentro, sintiendo la vida dentro del cuerpo y comprendiendo que el ser existe más allá de la forma externa, porque este “proyectar (...) hacia dentro se lleva a cabo mediante una motricidad consciente”. (Rodríguez. & Rivas, 1997, (Citado en Lagardera.; Masciano, 2011)).

Otros autores manifiestan además que la introyección es un conjunto de “situaciones motrices con una lógica interna miomotriz” (Rodriguez, 1997, (Citado en Lagardera .; Masciano, 2011)), en donde el objetivo motor se dirige hacia sí mismo, y cuya práctica desencadena la emergencia de conductas motrices que capacitan a las personas para mejorar y ampliar su percepción, pero muy especialmente la percepción internoceptiva y propioceptiva.

Es necesario conocer bien todos

Los rincones de nuestro cuerpo, de la casa madre, por fuera y por dentro, aprender a amarla y cuidarla para poder disponer de una vida plena y gozosa. Tan solo por la satisfacción de esta necesidad vital estaría más que justificada la existencia de una educación física que estimule esta actitud de autoconocimiento y posibilite el aprendizaje de procedimientos para llevarlo a cabo. (Lagardera & Masciano, 2011, p4.)

Se trata entonces de contenidos propios de la educación física, situaciones pedagógicas constituidas a base de tareas motrices, lo propio y característico de la educación física, ya que su pertinencia es la de poseer y transmitir saberes de tipo procedimental, es decir, “constituidos por conocimientos comportamentales y de destreza, derivados de experiencias anteriores, que pueden influir de forma consciente o inconsciente en las conductas de dominancia verbal, emotiva o motriz de la persona” que se considere (Parlebas, 2001, (Citado en Lagardera ; Masciano, 2011)) los cuales responden a una larga tradición cultural, milenaria y precientífica, aquella en la que se aprendían saberes de manera contextualizada, es decir, en el hábitat real y cotidiano en donde tenían que ser aplicados. Para adquirir estos conocimientos procedimentales se requiere llevar a cabo aprendizajes prácticos, aquellos que se producen en

situación, sobre el terreno, en situación real, en el presente, respondiendo a una contextualización imprescindible: se aprende a jugar jugando.

En síntesis son propuestas que implican la autoobservación sensible y conciencia corporal en búsqueda de bienestar, es decir “la búsqueda del autoconocimiento, el control corporal y el equilibrio psicosomático” (Lavega & Lagardera., 2003, (Citado en Bahillo, 2010)). Así pues, dentro de tipo de práctica se ve implicada la conciencia de sí mismo que le permiten a la persona sentirse en el presente. En estas prácticas se incluye propuestas tales como el yoga, pilates, eutonía, el método Feldenkrais, TaiChi, Antigimnasia, Streching, entre otras.

1.6.2.6. Practicas Corporales Deportivas

El deporte ha sido insertado como una práctica corporal del campo de la cultura física e incluido dentro del contenido escolar de EF en Argentina, aproximadamente a mediados del siglo XX, según afirma Aisentein (2008). La autora interpreta que se aceptó el deporte en la escuela cuando se logró definirlo como actividad “esencialmente” positiva para cumplir tres finalidades: ser “el complemento de las gimnasias formativas, habilitar una serie de divertimientos y de placeres corporales masivos controlados, y contribuir a subjetividades colectivas”. (p124). A partir de ello, se busca enseñar a través del deporte ya que se plantea un modo diferente de educar, conformar y regular a los alumnos. Es decir, mediante la utilización del deporte como herramienta educativa se logra alcanzar diferentes fines como la salud, la integración, la identidad, entre otros. Según Parlebas (2001), plantea que existen dos grandes grupos de “deportes desde la visión de la interacción motriz: deportes psicomotrices dentro de ella encontramos a comotricidad y los deportes sociomotrices”. (p.2). A continuación se realizara una definición de esta clasificación, podemos decir que las prácticas psicomotrices son aquellas en las cuales no se llevan a cabo interacciones motrices esenciales con otros, es decir tienen que ver con actividades motrices realizadas sin intercambios operatorios directo, dentro de ella aparece la comotricidad, que es una “situación motriz que pone en copresencia a varios individuos que actúan

-a veces en rivalidad- sin provocar interacciones motrices operatorias que formen parte de la acción a realizar” (Parlebas, 2001, citado en Domínguez ; Saraví, 2013)). Es decir, actividades que no son sociomotrices, no son ni de oposición ni de cooperación, pero si son llevadas adelante en compañía de otros sujetos (aunque se podrían realizar íntegramente en solitario). Esto podría ser la práctica acuática, donde los nadadores actúan juntos y separados al mismo tiempo.

Donde el practicante se encuentra sólo en un espacio, donde ha de vencer determinadas dificultades, superándose a sí mismo con relación a un tiempo, una distancia o unas ejecuciones técnicas que pueden ser comparadas con otros, que también ejecutan en igualdad de condiciones (Sebastiani, 1994, (Citado en Domínguez ; Saraví, 2013)).

Sin embargo, las practicas socio-motrices se actúa en relación directa o indirecta con los otros, donde se le permite desarrollar los “procesos de interacciones, de interrelacionarse, de dialogar, participar, comprometerse, compartir propuestas, discutir, disentir, acordar, reflexionar y conceptualizar sobre las acciones” (Mora, 2011, (Citado en, Negri,; Marelli.; Saravi, 2021)).

En resumen, podemos decir que existen prácticas deportivas psicomotrices y comotrices (sin interacción motriz) las más reconocidas pueden ser: Atletismo (Similitud Acción), Deportes Gimnásticos – Deportes Náuticos – Deportes en la Naturaleza – Deportes de Invierno (Similitud medio y Materiales), Deportes Acuáticos (Similitud de Acciones y Medio), y dentro de las practicas socio-motrices que exigen la interacción con otro u otros, situaciones de cooperación o comunicación motriz; situaciones de oposición o contracomunicación motriz; situaciones de cooperación-oposición. Entre las que podemos encontrar a: rugby, fútbol, fútbol sala balonmano, baloncesto, hockey, floorball, ultimate.

1.6.2.7. Actividad Física Sostenible

Para iniciar debemos de entender el termino sostenibilidad, que significa un modo de “vida equilibrado, saludable y placentero, que no requiere de consumos desmesurados en ningún ámbito de la vida” (...). (Lagardera Otero, 2009, p30).

Como profesionales de la asignatura debemos de entender que

(...) la Educación Física Sostenible supone un tipo de educación contextualizada, es decir, llevada a cabo en el contexto de la vida cotidiana, de forma eminentemente práctica y aplicada, no discursiva ni abstracta, por lo que las situaciones de aprendizaje que plantea constituyen la sustancia de la realidad vital de los educandos. (Lagardera Otero, 2009, p30).

El simple hecho de realizar una acción motora o tareas motrices habituales implica un beneficio personal, cualquiera su edad y condición. En otras palabras, entiendo que dentro de la educación física sostenible se busca llevar a cabo actividades teniendo en cuenta la realidad que les compete a los estudiantes y a través de ella generar conocimientos sobre la sostenibilidad “entendida como sostén regulador de una vida digna y en equilibrio armonioso con el entorno” (Lagardera Otero, 2009, p.30), es decir que el propósito de “La educación física sostenible tiene por objeto la optimización a lo largo de la vida de las conductas motrices sostenibles”. (Lagardera Otero, 2009, p31), Es por ello que, dentro de este tipo de educación, se busca que las personas sean capaces de tomar conciencia de la necesidad de vida sostenible, como también que sean capaces de desarrollar comportamientos sostenibles. Se busca llegar a dicha educación mediante la pedagogía de las conductas motrices en la cual no solo se educa el cuerpo, el movimiento o la motricidad, sino que es la persona en su totalidad el objeto central de la educación.

La Educación Física Sostenible se clasifica en:

- 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.

En resumen, La Educación Física Sostenible tiene que desempeñar un protagonismo importante y especial. Es decir, debe de ser eminentemente respetuosa con la persona, con sus límites, que no se asuman riesgos innecesarios y que se lleven a cabo prácticas cotidianas con la finalidad, de cuidado, de reposo, de modo que la persona, que tanto y tanto exige de su cuerpo, aprenda a cuidarlo y darle todo lo que necesita para que sea capaz de vivir de modo apacible, feliz y sano.

1.6.2.8. Juego y Jugar

Parafraseando a Pavía (2006) el término “juego puede indicar o significar muchas cosas, por ejemplo, cuando nos referimos a juego podemos estar describiendo una acción de esta forma el termino estaría operando como verbo” (p.40).

Según Rivero (2011), describe al juego como una “construcción de los propios jugadores, que posee ciertos rasgos distintivos que lo configuran de un modo particular, y que se sucede dentro de ciertos límites espacio/temporales, ubicándolos entre la fantasía y la realidad”, sin embargo, existen otros autores que plantean que “los juegos son para jugar, se supone que el docente propone el juego ubicar a los jugadores en el espacio real y delimita el espacio, luego mira, vigila o controla. (Gonzalez & Rey, 1997, (Citado en Rivero, 2011)).

Dentro del juego y jugar nos encontramos con un abanico enorme de posibilidades, aquí solo serán mencionadas algunas de ellas. En primer lugar, nos encontramos con instancias de juego de un modo lúdico en donde se posee de una forma y un modo de jugar. Por un lado, Pavía (2006) menciona que la “forma” pertenece al orden estricto de la actividad (el término “juego” como sustantivo: el juego, los juegos), mientras que “modo” pertenece al orden estricto del sujeto (vinculado con el uso de la palabra “juego” como verbo conjugado: yo juego)”. (p.41).

Dentro de este modo de jugar se busca jugar con la emoción, con lo ficticio, con la tranquilizadora sensación de que nada malo puede suceder, y con confianza y permiso. Pavía llama modo a “la manera particular que adopta el jugador de ponerse en situación de juego, de acoplarse a la actividad propuesta” y menciona que “Comparado con la forma, el modo es más subjetivo, más eventual, más lábil, más escurridizo”. En búsqueda de interpretar las intervenciones docentes a la hora de enseñar a jugar lúdicamente, Manuel Dupuy (2019) expone los resultados de su análisis categorizando los discursos de los docentes. Se encuentra con una categoría de docente “facilitadora, quienes preparan y proveen espacios, materiales, sugerencias y ayudas a los jugadores para que desplieguen sus modos de jugar” (p.7). Dupuy (2019); observación comunicativa que

implica una tarea de corrimiento pedagógico de la situación. Necesita de una mirada atenta, activa y comprometida de la situación de juego, así como predisposición y disponibilidad para el diálogo con los/as jugadores/as en planos de igualdad, en caso de ser requerido. (p 8);

Delegativa donde se le da el espacio a un alumno/a. para que le enseñe a otro o al grupo; y jugador/a experto/a siendo el docente participe de la situación de juego como un jugador más;

Además, Dupuy expone que:

Frente a este problema real, que presentan los/as docentes al momento de reparar en justificados argumentos ante las formalidades que imponen las instituciones educativas y donde el jugar por jugar pareciera poseer mala reputación, resulta de utilidad exteriorizar y problematizarse sobre las intervenciones docentes para el desarrollo del jugar de un modo lúdico, las cuales podrían officiar de herramientas para orientar la actuación docente y, paralelamente, garantizar el derecho al juego. (p.4).

En consideración con esta cita quiero recalcar la importancia que le da el autor al desarrollo del jugar de un modo lúdico y al igual que Pavía resalta la importancia de jugar como derecho. Apoyando de esta forma al artículo N° 31 formulado dentro de la convención sobre los derechos del niño, sancionada como Ley N° 23.849: “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego

y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Presidencia de la Nación).

En segundo lugar, mencionaré los juegos de los pueblos originarios, son aquellos que circulan como saberes de la cultura de los pueblos originarios. Hace referencia a los juegos que practicaba el pueblo (...), donde tienen diferentes posibilidades para ser entendido, en sus contextos de producción material y simbólico. Si bien la función catártica es una de las principales características de los “juegos ancestrales, en la medida en que permitían disipar conflictos sociales, es su componente mimético relacionado a la guerra, la caza y ciertos rituales lo que le otorga una matriz fundante”. (Cesaro, 2017, p.7).

En tercer lugar, el juego popular considerado por Acosta (2019), como una

Práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Las reglas dentro de este tipo de juegos son acordadas entre los jugadores por lo que pueden ser modificables en cuando a la función de la diversidad que generan. Las que están al servicio de decisiones de los jugadores. (p.53).

Es donde el número de miembros de una sociedad o comunidad que conocen dichas actividades y presentan un interés inusitado por practicarlas.

En cuarto, los juegos tradicionales, el término “tradicional” hace referencia a aquello que “está arraigado a la tradición, como conjunto de valores y pautas de conducta compartidas por un grupo y, transmitidas de generación en generación”. (Castro, 1997, (Citado en Baena Extremera, 2016)), es decir que erradica en el afán de la difusión y deseo de transmisión a los demás, tanto dentro como fuera del entorno donde se desarrollan. Este juego utilizado como “potencial pedagógico ya que se utiliza como una herramienta para enseñar a jugar”. (Acosta, 2019, p.53).

En quinto y último lugar encontramos a 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”. (Acosta, 2019, p54), es decir abre la posibilidad a la “imaginación, creatividad, disfrute y

aprendizaje: un espacio para desplegar toda la imaginación y la creatividad al servicio del juego”. (Feder, 2015, p17).

1.6.2.9. Actividades Cooperativas

La mayoría de los autores distinguen (..), entre “juego cooperativo, donde no existen acciones opuestas entre los participantes” (Velasquez Callado, 2004, p.41), hablar de relaciones de cooperación hace referencia a actividades donde varias personas colaboran entre sí, es decir, actividades colectivas no competitivas en las que no existe oposición, sino que todos buscan un objetivo común.

Para que las actividades cooperativas se lleven a cabo con éxito deben de existir una serie de condiciones mediadoras, que constituyen los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo entre las que podemos nombrar a la

Interdependencia positiva (pensar en términos de nosotros), La interacción promotora (favorece sus esfuerzos para completar con éxito la tarea asignada), La responsabilidad personal e individual (su labor es importante para el grupo, de tal forma que nadie se escuda en el trabajo de los demás.), Las habilidades interpersonales y de grupo (favorece el rendimiento en el aprendizaje), El procesamiento grupal o autoevaluación (reflexionar sobre su trabajo para determinar las acciones del grupo). (Johnson & Johnson, 1999, (Citado en Velazquez Callado, 2009)).

Según manifiesta Velázquez Callado (2009), las actividades cooperativas pueden también

Acoplarse a otras actividades como la danza, los juegos de expresión corporal, las actividades de iniciación deportiva, los desafíos físicos en el medio natural, entre otros, pero siempre con un componente cooperativo integrador. El cual debe ubicarse dentro de una educación física innovadora, participativa y centrada en valores que busquen la paz y propicien el aprendizaje en el ámbito personal, social y ambiental de los alumno/as.

En resumen, decimos que propuestas cooperativas, favorece la capacidad de los alumnos para trabajar en equipo, desarrolla sus habilidades sociales y les permite a

todos tener experiencias de éxito mediante la práctica motriz, lo que a su vez repercute en un aumento de su autoestima.

1.6.2.10. Prácticas Corporales en relación con el Medio Ambiente

Para iniciar debemos de diferenciar entre medio natural y medio ambiente, el primero de ellos se da de forma natural mientras que el segundo es aquel medio que el ser humano ha modificado. El ambiente es una especie de colchón entre la naturaleza y todo lo creado por el hombre.

Es clave realizar la distinción lo antes expuesto, algo que puede generar un desorden de conceptos, es decir que al igual que las practicas corporales en relación con el medio ambiente puede denominarse o encontrarse en forma de sinónimo de las siguientes formas: “Vida en la Naturaleza: Actividades en la Naturaleza y Educación Física, Vida en la Naturaleza, Medio Ambiente y su Práctica, Recreación y Vida en la Naturaleza, Ecocampamentismo y recreación, Medio Ambiente, Ambiental, Perspectiva Ambiental”, entre otras. (Mantiñán & Ramirez, 2013, p.4).

Según las bibliografías consultadas podemos encontrar diferentes definiciones de las practicas corporales entre ellas podemos decir que “Son aquellas que se desarrollan en un medio poco habitual que implica cierto grado de incertidumbre y donde los sujetos aprenden nuevas formas de moverse ampliando su disponibilidad corporal para enfrentar las condiciones cambiantes del medio ambiente” (MEyCPE, Provincia del Chaco, 2014, p.50) o también “(...) la comprensión de la problemática ambiental y el reconocimiento de un conjunto de acciones sistematizadas que promoverán experiencias en directo contacto con la naturaleza.” (MEyCPE, Provincia de Corrientes, 2016, p.78).

Las actividades de la vida en la naturaleza tienen cada vez mayor demanda en los diferentes estratos sociales no solo con el sentido de aventura y de descubrimiento que supone su desarrollo para las personas, sino también va adquiriendo cuerpo el sentido ecologista de la actividad. Es por ello que es posible interpretar dos significados diferentes. Por una parte, parece aludir a cualquier actividad física que se

lleve a cabo en un entorno natural; por otra, que sólo se refiere a las actividades físicas que necesitan de ese medio natural para poder llevarse a cabo. Entre las que podemos nombrar a:

- *Actividades de aventura: Surf - Senderismo - Canotaje - Paracaidismo -Escalada - Parkour - Slackline - MountainBike - Skate - Windsurf - Prácticas Acuáticas - otros
- *Contemplación del medio natural
- *Campamentos. Caminatas. Fogones.
- *Salidas en ambientes naturales
- *Educación ambiental en relación a la actividad física
- *Elementos, equipos y procedimientos para desenvolverse en ámbitos naturales (Acosta, 2019, p.54).

Podríamos pensar en utilizar cualquier actividad al momento de realizar una escapada al medio ambiente natural, pero la realidad es que sólo cuando se llevan a cabo con la “intención y sistematización que caracteriza el propósito de educar, es cuando se denominan Actividades Físicas en el Medio Natural”. (Padilla & Trillo, 1990, p.86), el hecho de llevarse a cabo en horarios y espacios no habituales resalta la importancia de la responsabilidad civil, la disponibilidad horaria, la preparación previa de la actividad y el coste económico, que suponen los desplazamientos y la estancia.

1.7. Hipótesis

- La matriz discursiva sobre la Educación Física se sostiene desde Funciones Sociales devenidas desde las Visiones Higienistas, Deportivistas, Psicomotricista, Desarrollistas, Recreacionistas y Humanista Socio-Críticas.
- Los Saberes de la Cultura Corporal que se reflejan en los Diseños Curriculares de Educación Física de la Provincia de Neuquén en Nivel Inicial se acercan a las Prácticas Corporales Expresivas-artísticas, Introyectivas, Deportivas, Actividad Física Sostenible, Juego y Jugar, a las Actividades Cooperativas y a Prácticas Corporales en relación con Medio Ambiente.

1.8. Objetivos

Objetivo General

- Identificar y caracterizar las Visiones de la Educación Física y los Saberes de la Cultura Corporal en los Diseños Curriculares de Educación Física.

Objetivos Específicos

- Describir los ejes/bloques, contenidos, objetivos y propuestas de los Diseños Curriculares de Educación Física.
- Relacionar los ejes/bloques, contenidos, objetivos y propuestas de los Diseños Curriculares de Educación Física con las funciones sociales asignadas a la materia.
- Identificar los saberes de la Cultural Corporal que se proponen en los Diseños Curriculares.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de Diseño

Abarcando el Area temática: Ciencias de la Educación / Rama: Educación Física Escolar / Especialidad: Pedagogía y Didáctica en la Educación Física.

Este trabajo será desarrollado con una estrategia metodológica de tipo cualitativa “desde la conceptualización hasta el diseño del trabajo de los mismos se manejan datos cualitativos, no medibles a través de la expresión numérica” (Samaja, 2014, p.29), siendo a su vez caracterizada “por las condiciones en que se produce sus datos, y por los propósitos que persigue con el tratamiento de los mismos.” (Ynoub, 2014, p23). Mediante esta estrategia se llevará a cabo la comprensión de los fenómenos y descripción de sus cualidades.

En cuanto al tipo de diseño será exploratorio debido no hay una idea clara, por lo que me encuentro explorando un fenómeno del cual hay poco estado del arte, y a su vez descriptivo “(..) busca identificar taxonomías o tipologías organizadas según algún criterio rector” (Ynoub, 2014, p.7), y también la “jerarquización de problemas, se asocian variables y se señalan las líneas generales para la prueba de hipótesis” (Samaja, 2014, p.28)

La temporalidad de esta investigación es transversal o sincrónica, “corte sagital” (Samaja, 2014, p.28), puesto que se investiga sobre Diseño Curricular en el preciso momento, es decir en la actualidad. Mientras que el tipo de conocimiento es investigativa pura o básica (Teórica), ya que los conocimientos adquiridos “no están directamente vinculados a la práctica, aunque tampoco desligadas a ella” (Samaja, 2014, p.28). Esto se da a causa de que se indagará y describirá el objeto de estudio en búsqueda de producir conocimiento dentro del área práctica como lo es la Educación Física.

2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

Matriz de datos.

Categorías	Valores	Definiciones operacionales	
<p style="text-align: center;">Visión y función social de la Educación Física</p>	<p style="text-align: center;">Definición de la Educación Física</p>	<p>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.</p>	
		<p>(...) 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.</p>	
		<p>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.</p>	
		<p>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</p>	
		<p>Otras</p>	
	<p style="text-align: center;">Función social de la Educación Física</p>	<p style="text-align: center;">Militarista</p>	<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

			<ul style="list-style-type: none"> • 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 (entretenedas). 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	<table border="1"> <tr> <td>Método Psicokinético</td> <td>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.</td> </tr> </table>	Método Psicokinético	La educación psicomotriz es una experiencia para enfrentarse con el medio que lo rodea y, en particular menciona que la aparición del juego es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales o colectivos, por tanto, no es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos que se consideran propios de la educación psicomotriz son: Motricidad Global, aparecen tres categorías: a) juegos y expresión libre; b) coordinación dinámica general; c) coordinación fina de la mano y de los dedos. Coordinación óculo-manual.
Método Psicokinético	La educación psicomotriz es una experiencia para enfrentarse con el medio que lo rodea y, en particular menciona que la aparición del juego es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales o colectivos, por tanto, no es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos que se consideran propios de la educación psicomotriz son: Motricidad Global, aparecen tres categorías: a) juegos y expresión libre; b) coordinación dinámica general; c) coordinación fina de la mano y de los dedos. Coordinación óculo-manual.				

			Educación Vivenciada	La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones de vida y las acciones corporales espontáneas, aquello que la educación tradicional deja de lado. Su propuesta pedagógica se distancia del racionalismo, priorizando que los niños y niñas no se encuentren sometidos a los deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética.
		Desarrollista		<ul style="list-style-type: none"> • 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 • 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 socio crítico		<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.

			<ul style="list-style-type: none"> • 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.
--	--	--	---

<p>Saberes de la cultura corporal propuestos para la Educación Física</p>	<p>Ejes temáticos</p>	<p>Prácticas corporales expresivas – artísticas</p>		
		<p>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).</p>		
		<p>Prácticas corporales deportivas</p>	<p>Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices</p>	<p>Ausencia de interacción motriz.</p>

		(Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	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.
				De contracomunicación práxica: interacción motriz de oposición esencial y directa.
	Actividad física sostenible		Búsqueda del desarrollo autónoma de la disponibilidad corporal y motriz.	Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares. Posibilidades creativas de acciones corporales individuales o en interacción con otras personas y/u objetos.
			Métodos y Ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de Actividad Física	Conocimiento de métodos para el desarrollo de las cualidades físicas (condicionales y coordinativas). Autoevaluación de la condición física. Diagramación de planificaciones de actividad corporal
	Juego y jugar		Juegos de los pueblos originarios	Especificar los juegos que circulan como saberes de la cultura de los pueblos originarios.
			Juegos tradicionales	Prácticas lúdicas que han pervivido a lo largo del tiempo transmitiéndose entre las generaciones, más allá del grado de popularidad actual. Además del valor como entretenimiento, tienen un enorme potencial pedagógico al proporcionar una herramienta para enseñar a jugar y, a la vez, a comprender características que hacen a la identidad cultural.
			El juego popular	Práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Las reglas se acuerdan entre los jugadores, presentándose factibles de ser modificadas en función de la diversidad que generan. Las están al servicio de decisiones de los jugadores.

			La creación inventiva de instancias de juego / lúdicas	Instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar.
		Actividades Cooperativas	Prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca.	
		Prácticas corporales en relación con el medio ambiente	Actividades de aventura	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

Se ha utilizado como fuente de información al Diseño Curricular de Educación Física dentro del Nivel Inicial perteneciente a la provincia de Neuquén. Este tipo de fuente es considerado por Samaja (1994) como “una fuente secundaria directa” (p.262). debido a que la información se adquiere de forma directa del Diseño Curricular, es decir que la información no ha sido intervenida por otros autores. A la hora de elegir dicha fuente de datos se tuvo en cuenta los criterios planteados por Juan Samaja en su libro Epistemología y Metodología (1994) tales como “calidad, riqueza, economía, cantidad y oportunidad de la información que se proporciona” (p. 262), a partir del Diseño Curricular escogido.

2.4. Universo y muestra

El universo del diseño metodológico son los diseños curriculares, “(...) estructura del Objeto de investigación” (Samaja, 1994, p. 256), mientras que para la muestra no probabilística tome para analizar el Diseño Curricular de mi provincia, en este caso el diseño de Neuquén. Según Ynoub (2015) el propósito de la muestra es “pesquisar o identificar rasgos regulares, necesarios o característicos del objeto investigado” (p.359),

En otras palabras, podemos decir que las muestras no probabilísticas o también llamada finalísticas o intencionadas, se alude al hecho de que resultan útiles para el descubrimiento de nuevos hechos, es por ello que se intentara identificar cuáles son las visiones de la educación física y los saberes de la cultura corporal que circulan dentro del mismo.

El documento de la provincia del Neuquén es una “muestra de caso único o pocos casos, ya que presenta comportamientos muy regulares, presenta poca o nula variabilidad, y a su vez el número de unidades o entidades a considerar puede ser muy reducido”. (Ynoub, 2015, p.369).

2.5. Instrumentos para la producción de datos

Tomando a Ynoub (2014), un instrumento es una herramienta que permite llevar a cabo una acción planificada. En el caso de este trabajo se lleva a cabo una guía de indagación documental utilizando la misma como herramienta para recoger la información que nos compete del Diseño Curricular. Esta guía nos brindará específicamente las visiones de la EF y los saberes de la cultura corporal identificados dentro de la currícula de Neuquén diseñada para el nivel inicial. Dicha guía podrá ser encontrada dentro de la exposición de datos, enmarcada en el punto.

2.6. Plan de Actividades en Contexto

Se presenta el cronograma de las actividades desarrolladas durante el trabajo de campo, caracterizando qué, cómo y en qué tiempos que se llevó a cabo cada actividad. Se puede presentar del siguiente modo:

Actividad	Fecha
Inicio del Trabajo	22 de Marzo
Guía de trabajo y Antecedentes de Investigación	05 de Abril
Comienzo del Marco Teórico	12 de Abril
Escritura del Marco Teórico. Cap. 1. Visiones Sociales	19 de Abril
Escritura del Marco Teórico. Cap. 2 Saberes Corporales	10 de Mayo
Construcción de Diseño Metodológico	07 de Junio
Construcción de la Guía de Indagación Documental.	08 de Agosto
Fichaje del Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén	16 de Agosto
Análisis e Interpretación de Datos	06 de Septiembre
Inicio a los Resultados	14 de Septiembre
Reformulación de Hipótesis	04 de Octubre
Formulación de Resumen, Introducción y Agradecimientos	25 de Octubre

2.7. Plan de Tratamiento

La secuencia del trabajo en la segunda parte fue la siguiente:

Primero: A través del Instrumento para la producción del dato en este caso corresponde a la guía de indagación documental adoptando la misma como herramienta para recoger la información que nos compete del Diseño Curricular. A continuación, se realizó un análisis de contenido estableciendo previamente un fichaje con comentarios críticos relevantes para su interpretación.

Segundo: El análisis estará guiado por la matriz de Datos y sus Categorías previamente diseñadas como son: la Visión y Función Social de la Educación Física por un lado y los Saberes de la cultura corporal propuestos para la Educación Física por otro. Para mayor detalle ver (categorías operacionalizadas en anexos).

3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones **Exposición de los datos (o resultados).**

3.1. Análisis e Interpretación de los Datos (o resultados)

En base al Diseño del Sistema de Matrices de Datos y al “Fichaje” como punto de partida, se plasmará la interpretación de la información obtenida de las Fuentes Documentales. Entendiendo que el Diseño Curricular de Educación Física, destinado al Nivel Inicial en la Provincia de Neuquén, fue diseñado en el año 2020 y sigue vigente hasta la actualidad podemos enmarcarlo en un contexto social, político e histórico determinado. De este modo se establecerán las interpretaciones necesarias partiendo del marco teórico para exponer las Visiones y Saberes que fueron atravesadas dentro del desarrollo del mismo. Comenzaré con el análisis de las Visiones de la Educación Física que se ven reflejadas dentro del Diseño Curricular mencionado:

3.2. Variable 1. Visiones de la Educación Física

3.2.1. Visión Higienista de la Educación Física.

Como se pudo observar en el marco teórico la visión higienista se desarrolla bajo el paradigma de las ciencias médicas. Dicho modelo tiene impronta a principios del siglo XX siendo legitimada en Argentina por el Dr. Enrique Romero Brest. En aquel tiempo la **SALUD** se veía ligada al sistema orgánico, es por ello que se buscaba trabajar con el cuerpo de los estudiantes en búsqueda de mantenerlos sanos y fuertes; en cambio dentro del diseño curricular de EF del Nivel Inicial de la Provincia de Neuquén actual podemos ver que la salud sigue siendo un aspecto importante dentro de la Educación Física, pero con una mirada integral puesta en ella. Para dar cuenta de esto tomare este fragmento donde se expresa que:

Un enfoque relacionado con los aspectos saludables de la Educación Física escolar supone tener en cuenta el concepto de salud, entendido por la Organización Mundial de la Salud como el estado de equilibrio o bienestar integral, - físico, emocional, social, mental, etc. (MEyCPE., 2020, p. 429).

Dentro de esta propuesta corporal se buscaba, con fundamentos en la **medicina** y respaldo de la Ciencia, infundir valores morales e higiénicos a través de la Educación Física. Y en similitud de esto, se procede a que los profesores de la materia se conviertan de alguna manera en agentes de **salud**, quienes garantizaban de esta forma la adquisición y manutención de la salubridad en las escuelas Argentinas. En base a lo anteriormente mencionado puedo dar cuenta que dentro del diseño actual se sigue observando a la Educación Física como un espacio donde los hábitos saludables pueden ser abordados debido a que se hace referencia a **“(…) que la Educación Física y sus prácticas son el lugar donde se ponen en juego los conceptos y la promoción de los hábitos saludables” (MEyCPE, 2020, p. 429)**, es decir un ambiente didáctico educativo donde se presta **“(…) atención a lo que le compete al área, en este sentido con intervenciones pedagógicas que busquen el “bien estar” de cada bebe, niña o niño”.** (MEyCPE, 2020, p. 438), y en lo que respecta a los hábitos en sí, podemos hacer

mención a la alimentación (merienda, menú, hidratación), la **higiene**, el descanso y la actividad física como un contenido propio que, en el ámbito escolar, puede ser considerada como un agente primario de la salud en cuanto promueva prácticas saludables.

Para concluir en esta visión se menciona como contenido a **“la adquisición y construcción de hábitos saludables para el cuidado del propio cuerpo” (MEyCPE, 2020, p. 432)**, con el objetivo específico de mejorar y/o mantener el estado de salud, alejándose de enfermedades. En este fragmento a su vez, se expone una clasificación de actividades que beneficiaran por sobre todas las cosas, a quien las sostenga en el tiempo, entre ellas podemos nombrar a - actividades cotidianas de alimentación, descanso e higiene -, logrando así interpretar que sus bases fisiológicas están importadas y fundamentadas desde y por la medicina.

3.2.2 Visión Deportivista de la Educación Física.

El deporte ingresa a las instituciones educativas en la década del 40 del siglo pasado, según afirma Aisentein (2006). Este fue aceptado en las escuelas cuando se pudo definir como actividad esencialmente positiva y cumplir con tres fines: primero ser el complemento de las gimnasias formativas –como prácticas para hacernos sanos y fuertes- esto lo podemos observar en la siguiente cita del Documento Curricular Provincial **“Vivencia de distintas practicas gimnasticas: rolicos (rol adelante, rol atrás con y sin ayuda, otros), apoyos, posiciones invertidas (iniciación a la media luna y vertical).” (MEyCPE, 2020, p. 431)**, en una segunda instancia habilitar una serie de divertimentos y de placeres masivos controlados y una tercera etapa construir subjetividades colectivas como la **“Vivencia y participación en diferentes prácticas acuáticas en ambientes, naturales u otros, con o sin elementos” (MEyCPE, 2020, p. 435).**

Con la llegada del deporte moderno a la escuela argentina se dejan de lado discursos anteriores, llevándose a cabo **“una práctica corporal alejada de los ejercicios engorrosos, minuciosos, repetitivos y sistemáticos como son los gimnásticos, para llevar a cabo objetivos con mayor dinamismo y**

entretenimiento” (Mansi, 2019, p.109), Como pueden ser en este caso los Deportes con sus respectivas reglas o normas, y en lo que respecta al documento podemos nombrar a los deportes acuáticos **“(…) las habilidades motrices acuáticas que permitan la ambientación al medio, a través de diversas prácticas motrices y ludomotrices. (desplazamientos, inmersiones, saltos, zambullidas, flotación, respiración, propulsión, deslizamientos, roídos, cambios de posiciones)” (MEyCPE, 2020, p. 432),** con una serie de pautas y recomendaciones que los docentes deben de tener presente en esta práctica por el ser un medio poco explorado para el ser humano. Interpretado en la cita como **“(…) pautas de cuidado, precaución, límites y posibilidades” (MEyCPE, 2020, p. 432).** En tablado en la seguridad y el resguardo físico motriz del niño y la niña.

Los fundamentos acuáticos para la enseñanza detallados en la curricula se presentan como una práctica deportiva con tintes recreativos donde el énfasis se coloca en la diversión y el placer de realizarlos, es decir alejarlos de la idea de competir o ganar al adversario. La finalidad de esta visión es de interactuar con el entorno y jugar activamente.

En el diseño curricular de Educación Física del nivel inicial de la provincia de Neuquén, podemos ver que el deporte educativo aparece dentro de la educación física, bajo el lema de prácticas motrices escolares. El escrutinio de cada una de ellas radica principalmente, en las **“características geográficas, climáticas, y sobre todas las cosas en la cultura institucional”.** (MEyCPE, 2020, p. 426).

3.2.3 Visión Psicomotricista de la Educación Física.

A partir del año 1970 se comienza a desarrollar la visión psicomotricista en Argentina, la misma trae consigo varios cambios dentro de la educación física a partir de una mirada con bases en la “psicomotricidad”. Villa (2015) expresa que dentro de la educación psicomotriz se buscaba generar el **descubrimiento del propio cuerpo, del entorno y de los otros** (Pag 380), lo cual podemos ver reflejado dentro del diseño curricular analizado:

Así desde el momento del nacimiento y con la propia experiencia, la corporeidad se construye mediante el acceso sensible al mundo y a los otros. Merleau Ponty (1945), afirma que “el cuerpo es el vehículo del ser-del-mundo” (Pag 100). Se accede al mundo y a los otros cuerpos vivos solo a partir del cuerpo propio, siendo la motricidad la capacidad para moverse en ese mundo. (MEyCPE, 2020, p. 424).

Como se puede ver, se utiliza el cuerpo de los niños/as como medio para vincularse con el mundo que los rodea y para ello se busca potenciar el desarrollo de la motricidad desde el área de la educación física.

Dentro de esta visión encontré diferentes autores que trabajan desde el enfoque psicomotricidad, entre ellos Lapierre y Aucouturier (1977), quienes buscan el planteo de una nueva propuesta sobre la educación de los cuerpos infantiles. En la misma proponen el rol docente como un personaje creativo e inspirador (Mansi, 2019, p.95), alejado de la postura directiva y de autoridad que se venía abordando tiempo atrás dentro de la visión higienista. De hecho, desde esta nueva postura el docente es quien propone nuevas situaciones de búsqueda y tematiza las condiciones para **potenciar situaciones espontaneas de exploración** que pueden traer los infantes a las clases. Dicho esto, dentro de la currícula actual vemos una gran semejanza entre los propósitos propuestos para el ciclo infantil dado que se expresa el interés por “(...) **favorecer la formación corporal y motriz a través de diferentes prácticas, adaptadas a las posibilidades y necesidades de cada grupo, estimulando su interés por la construcción y apropiación de los contenidos.**” (MEyCPE, 2020, p. 437), y también en el interior de los ejes

plantea favorecer el logro de la autonomía mediante prácticas placenteras de experimentación, que colaborarán con la elaboración de la propia identidad corporal y motriz. Además, se menciona el rol docente que busca ser llevado a cabo:

(...) el/la docente interviene desde una posición de mediador/a que tiene en cuenta la trayectoria corporal y motriz que cada bebé, niña y niño posee; se corre del papel de único/a poseedor/a del conocimiento que enseña de una manera establecida a los/as infantes, suponiéndolos/as vacíos de trayectoria motriz. (MEyCPE, 2020, p. 428).

Dentro de este fragmento tomado del diseño curricular puedo ver reflejado el papel que cumple el docente a la hora de situarse frente a una clase, ya no es más la autoridad plena que se veía en visiones anteriores, sino que se busca un guía dentro de la enseñanza-aprendizaje quien debería ser abierto y atento a las necesidades de los niños. Tomando en cuenta esto último encontré en congruencia el tipo de enseñanza que se busca llevar a cabo dentro del diseño donde los contenidos pretenden **“(...) adecuarse a los intereses y las posibilidades de la totalidad del grupo, buscando favorecer procesos de apropiación y reconstrucción”.** (MEyCPE, 2020, p.427).

3.2.4 Visión Desarrollista de la Educación Física.

Comienza a “legitimarse en el correr de la década de 1970, momento en el cual gobierna en Argentina una de las dictaduras más atroces que la sociedad ha vivido”. (Mansi, 2019, p.100), planteado en un contexto sociopolítico, la corriente de la modernización pedagógica generaba políticas sociales y educativas únicamente autoritarias. Bajo estos regímenes la Educación Física se conducía en la búsqueda del “rendimiento, eficiencia y eficacia motriz.” (Mansi, 2020, p. 2); por lo que el aprendizaje ponía foco en técnicas de movimiento por parte de todos los estudiantes. Y, por consiguiente, las propuestas pedagógicas que se ponían en práctica eran meramente tecnicistas.

En este significado específico propio del desarrollismo nos podemos encontrar con una serie de características que le otorgan relevancia y reputación a la visión entre las que podemos nombrar a las **Habilidades Motrices Básicas**, manifestada en el

documento curricular bajo el siguiente fragmento **“Exploración y vivencia de las habilidades motoras básicas de tipo locomotoras (correr, saltar, rodar, etc.), no locomotoras (suspensión, girar, empujar, traccionar, colgarse, equilibrarse, etc.) y manipulativas (lanzar, picar, recibir, etc.)”**. (MEyCPE, 2020, p. 431), Sugeridas mediante tareas motrices, “desterrando todo tipo de quietud e inacción” (Mansi, 2019, p.102), construyendo de tal manera una infancia productora de destrezas motrices, generando un gobierno de los cuerpos infantiles.

Entre las cualidades físicas que representa a esta visión nos expone a las Capacidades Físicas **“(…) Como la fuerza, velocidad, resistencia, y flexibilidad en diferentes situaciones preferentemente ludomotrices.”** (MEyCPE, 2020, Pag 432) y también se emiten a las **“(…) Capacidades coordinativas en acciones corporales motrices y expresivas”**. (MEyCPE, 2020, Pag 432). No desagregado en forma individualizada.

La adherencia a la perceptiva psicomotora hace que los contenidos como el equilibrio, esquema corporal, espacio, tiempo y orientación simbolizan un saber ineludible, fundamentada en el concepto como **“(…) Reconocimiento de las nociones espacio – tiempo (arriba, abajo, antes, después, etc.)”**. (MEyCPE, 2020, p. 431). Y en una clasificación de elementos con el **“Uso de los distintos objetos convencionales y no convencionales. (color, textura, peso, forma, etc.)”**. (MEyCPE, 2020, p. 431).

En conclusión, la visión desarrollista busca a través de la educación física la educación del cuerpo para obtener mayor seguridad y confianza en la resolución de problemas, esto se puede contrastar con el siguiente fragmento extraído del diseño curricular:

(…) él bebe, la niña y el niño incrementen la oportunidad de resolver problemas, pongan en práctica su disponibilidad motriz reiteradamente, aprendan a tomar decisiones y den cuenta de cómo realizó determinada acción. Evitando de este modo aquellas tareas repetitivas sin sentido, o la escasa posibilidad de pasar y experimentar múltiples veces. (MEyCPE, 2020, p. 439).

Dentro del mismo, se plantea la idea de toma de decisiones y su post análisis.

Sin embargo, en la siguiente cita, ve reflejado específicamente el interés por la formación de los estudiantes del nivel inicial proyectándolos como ciudadanos.

Las prácticas corporales y motrices propuestas y las maneras en las que se ofrecen también deberían atender al respeto de estos derechos. Posicionarse en una educación universal lleva a considerar una Educación Física que posibilite el acceso a los saberes corporales y motrices de cada ciudadana y ciudadano. (MEyCPE, 2020, p. 425).

3.2.5 Visión Recreacionista.

Se destaca por la utilización del juego como herramienta pedagógica, es por ello que será aprovechado para la enseñanza de contenidos curriculares. Se da en el año 1966 la necesidad de comenzar a implementar el **juego** dentro de las prácticas de educación física debido a que se pone en evidencia su componente ineludible dentro de las infancias y beneficioso para el aprendizaje. A pesar que el juego es tomado por diferentes autores con miradas diferentes en cuanto a su utilización, (Sarle, 2011, (Citado en mansi, 2019)) afirma que “hay dos tipos de perspectivas sobre el elemento del juego: por un lado, se encuentran los docentes que desarrollan espacios para el juego libre. Es decir **“El juego como una actividad placentera y recreativa”**. (MEyCPE, 2020, p. 439) y, por otro lado, docentes que plantean juegos para la enseñanza de contenidos curriculares” (p.113). hallé que el juego en la mayoría de los casos es utilizado como una herramienta más para la enseñanza. Es de esta forma, como lo logre visualizar dentro del diseño curricular actual, **“en el Nivel Inicial el juego debe tomarse como un contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social (Ley Nacional N°26206, art 20 inc. d).”**. (MEyCPE, 2020, p. 437), Teniendo en cuenta la cita, se puede apreciar la utilización del juego para la enseñanza de diversos contenidos.

A través del tiempo el juego es utilizado como un medio por el cual se busca alcanzar determinado fin, de hecho, es así como lo afirma (Renzi, 2009, (citado en mansi, 2019)), “es importante que durante el juego las habilidades motrices son siempre un medio para alcanzar un propósito determinado, nunca en fin en sí

mismas” (Pag 120). Puedo dar cuenta que los juegos llevados a cabo dentro de las clases buscan influir en la motricidad de los niños/as siendo utilizado como “un medio para”. Este tipo de propuestas, donde el juego es manipulado para la “(...) **Práctica de las habilidades motoras básicas en juegos con el otro y la otra**”. (MEyCPE, 2020, p. 434), existen, prevalecen y son de contemplar en el presente diseño.

No obstante, se evidencia de manera aún más clara, detallada y concisa, la consideración de este, empleado: (...) **como medio para el desarrollo de capacidades lógico-motrices, resolución de problemas y formador de la toma de decisiones.** (MEyCPE, 2020, pag 439).

Y también aplicado (...) **como medio de socialización que fomente la aceptación y construcción de normas y reglas, el respeto, la solidaridad, la cooperación, el fortalecimiento de vínculos, entre otros.** (MEyCPE, 2020, pag 439). Teniendo en cuenta la forma en la que se presenta la consideración del juego, en el documento curricular del nivel, ponemos hallar adherencia a esta visión, debido a que se ve al juego como un medio útil.

3.2.6 Visión Humanista de la Educación Física.

La visión humanista sociocultural tiene sus inicios un poco antes que la psicomotricidad, pero comienza a tener recién influencia en las escuelas de nuestro país a fines de la época del 80 y principios del 90, estando a la cabeza de Alejandro Amavet. Como menciona Mansi (2019), en “Recorridos históricos de la educación física” (...) la Educación Física escolar sufrió un viraje epistemológico gracias al Profesor Amavet, quien logró colocar a la Educación Física dentro de las Ciencias Sociales, permitiendo de esta manera comenzar a generar un desapego con respecto a la episteme biológica dominante.

Sus ideales sobre una nueva concepción del cuerpo de los estudiantes y sus críticas hacia las prácticas corporales, que históricamente se han desarrollado en la educación física escolar (juegos, gimnasia y deportes), originan que comience a formularse una nueva EF pensada desde y para las infancias (Mansi, 2019, p. 125).

Este cambio de paradigma se puede ver reflejado en el siguiente fragmento tomado del diseño curricular actual: **“evitar la reproducción de modelos estereotipados y valoración de determinadas formas de producción y expresión motriz”**, (MEyCPE, 2020, p. 439) que han sido hegemónicas en la historia de Educación Física. (Impresiones, prejuicios, etiquetas).

Se comienza a pensar con otra ideología y a mirarse con otros enfoques. “La reconceptualización de la EF puede pensarse como un proceso de desdisciplinarización de los aprendizajes del cuerpo” (Pedraz, 2016, p.79), para lograr la innovación educativa se requiere de: “Apertura y diversificación de los contenidos donde se **“(…) difiere de los tradicionales, en relación con la relevancia dada al sujeto en dicha práctica”**. (MEyCPE, 2020, p. 427), del mismo modo que la metodología y de los objetivos, es decir divulgado como (algo diferente). La contextualización de las enseñanzas, la democratización del proceso pedagógico, y el otorgamiento de la palabra, son exhibidas sobre su propio cuerpo (Derechos)”. (Pedraz, 2016, p.80).

Expuesto aquí como un aspecto muy relevante propio de la visión con auge y mucha impronta es (...) **“el derecho, que rige el principio de igualdad para todos los bebés, las niñas y niños de acceder a una educación de calidad, socialmente justa y culturalmente relevante”**. (MEyCPE, 2020, p. 425).

Englobando lo antes expuesto se puede deliberar como una mirada del sujeto como derecho y quien trabaja sobre ello el Gómez Smyth: (...) la tesis doctoral de Gómez Smyth (2017), quien ha hecho aportes enriquecedores de transformación crítica de la Educación Física en el primer nivel de la educación formal. El autor hace hincapié esencialmente sobre el respeto del derecho al juego en las infancias,

(...) La Educación Física en el Nivel Inicial se orienta a promover, concientizar y garantizar el juego como derecho ineludible de la niñez, articulándose con el hecho de permitir a los niños y niñas experimentar, probar, explorar y descubrir su motricidad singular, siempre en interacción con otras personas y el medio ambiente significando y resignificando la cultura corporal infantil (Gómez Smyth, 2017, pg. 6).

Ambicionando a decir con ello que una de las funciones sociales que cumple la Educación Física del nivel inicial es respetar y cumplimentar aquel derecho Logrando contrastarlo a su vez también con el siguiente fragmento

(...) La Educación Física (Gómez, 2005) debería ser capaz de dar respuesta a los/as sujetos/as en su situación y necesidad de aprendizaje en relación con el contexto sociocultural, mediante intervenciones pedagógicas intencionadas y sistemáticas centradas en bebés, niñas y niños, como sujetos/as de derecho, que van construyendo su subjetividad siempre en relación con los otros, las otras y el ambiente. (MEyCPE, 2020, p. 424).

Dentro del derecho mencionado por Gómez hace hincapié en la importancia de considerar dentro de este nivel un eje donde se vea reflejada la corporeidad/motricidad, concibiendo a la primera como **“(...) la integración permanente de múltiples factores que constituyen una única entidad; factores psíquicos, físicos, motrices, afectivos, sociales e intelectuales, constituyentes de la entidad original sorprendente que es el ser humano” (MEyCPE, 2020, p. 424)**, Y en lo que respecta a la motricidad la define como , (...) **“la forma de expresión de ese ser humano; de este modo, se considera como un acto intencionado y consciente que, además de las características físicas, incluye factores subjetivos dentro de un proceso de complejidad humana”.** (MEyCPE, 2020, p. 424), El juego/jugar de un modo lúdico (respeto, compañerismo, elección y decisión de participar) como aspectos indisolubles.

De esta misma forma es que el diseño curricular no deja de mencionar que se deben de tener:

(...) en cuenta las necesidades y particularidades de bebés, niñas y niños, sus contextos, sin ningún tipo de prejuicio apoyado en el género, etnia, religión, desempeño de cualquier tipo, discapacidad o alguna otra forma que resulte de impedimento y/o condicionante para acceder a su pleno derecho. (MEyCPE, 2020, p. 436).

Garantizando una educación inclusiva donde se sustenta en cuatro pilares: (a) proceso constante de acogida del alumnado; (b) busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes; (c) precisa de la identificación y eliminación de barreras; y (d) pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían

estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar. Enalteciendo de alguna manera a la Diversidad rompiendo con las diferencias de origen social, de creencias, de nacionalidades, de género, de orientación sexual, de constitución corporal, de disponibilidad motriz, entre otras.

(...) Grasso (2005): “Esto supone no sólo incluir al distinto en capacidades o habilidades, sino conocer mejor al alumno para lograr fomentar su interés por lo que aprende y hacer que lo mantenga durante y después de su escolaridad, como una experiencia valiosa”. (p. 21). (MEyCPE, 2020, p. 425).

La Educación Física debe de posibilitar el acceso a los saberes corporales y motrices de cada ciudadana y ciudadano, sin impedimentos, condicionamientos o discriminación por razones de clase social, etnia, género, religión, discapacidad u otros.

En búsqueda de que esto se lleve a cabo, dentro del diseño curricular de Neuquén se menciona el quehacer docente que: **“(...) debe involucrarse corporalmente poniendo el cuerpo; ser partícipe de la actividad ayudando a bebés, niñas, niños a descubrir su propia disponibilidad corporal en relación con uno/a mismo/a, con las otras, los otros y con el ambiente”.** (MEyCPE, 2020, p. 437).

Es decir que el pedagógico debe de favorecer la disponibilidad corporal del niño/a

(...) Piense en intervenciones pedagógicas significativas donde bebés, niñas y niños vivencien, exploren, participen de las más variadas situaciones motrices y sean protagonistas de aprendizajes significativos en la construcción de su corporeidad y el desarrollo de su motricidad, desde modelos inclusivos de enseñanza”. (MEyCPE, 2020, p. 436).

Otra de las características de la docencia que logré contrastar es la intervención docente. Mansi (2015) menciona que “la propuesta pedagógica generada desde una Educación Física humanista con arista socio-crítica se basa en el ofrecimiento de espacios, materiales e intervenciones docentes necesarias para que los niños y las niñas construyan situaciones de juego, donde el modo de jugar que prevalezca sea lúdico” mientras que el diseño aclara: que **“(...) la/el docente debe plantear estrategias y modos de intervención basadas en situaciones ludomotrices que atraigan y den acceso para que bebés, niñas y niños construyan sus**

propios aprendizajes” (MEyCPE, 2020, p. 437). Siendo así como se plantea también la educación dentro de la visión mencionada. Como indique al principio de este análisis, la visión de la Educación Física con aristas socio-críticas del nivel inicial se da en contraposición a las visiones llevadas a cabo con anterioridad, es por ello que se busca desde el rol docente generar espacios de opcionalidad, exploración y disfrute enmarcadas en la educación infantil.

Logramos evidenciar dentro de otro fragmento que

(...) las y los docentes se convierten en guías y acompañantes de estas experiencias placenteras y significativas, valorizando la biografía corporal y motriz de cada bebé, niña y niño; habilitando la participación y la producción por encima de la reproducción y el rendimiento. (MEyCPE, 2020, p. 425).

Es por ello que vemos adherencia a esta visión dentro del diseño actual. Teniendo en cuenta el rol docente mencionado y la búsqueda por el desarrollo de la disponibilidad corporal infantil, localice dentro de los fragmentos tomados para dicho análisis el cómo se plantea llevarlos a cabo: **“A partir del desarrollo, conocimiento y cuidado del propio cuerpo en relación consigo mismo/a, los otros y las otras, el espacio, el tiempo y los objetos” (MEyCPE, 2020, p. 427).** Para finalizar esta visión se menciona una última característica que hallé reflejada, en el diseño curricular, es la implementación de la Educación Sexual Integral en las clases de educación física. La relación con la **“Educación Sexual Integral implica un espacio de enseñanza y aprendizaje sistemático, de contenidos adecuados a las edades de bebés, niñas y niños, que comprende saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas” (MEyCPE, 2020, p. 429),** que se van construyendo progresivamente en la búsqueda de una autonomía y conciencia crítica crecientes. La incorporación de dicha **Ley N° 26150 de Educación Sexual Integral, para el Nivel Inicial, (MEyCPE, 2020, p. 438),** sancionada en el año 2006, es de suma importancia dentro de las prácticas pedagógicas con especial atención en las prácticas corporales existentes (Mansi, 2015).

3.2.3. Variable 2. Saberes de la Cultura Corporal de la Educación Física.

3.2.3.1 Prácticas Corporales Expresivas – Artísticas.

Las prácticas corporales expresivas engloban a actividades como las danzas, presentaciones teatrales, coreografías, canto, etc. Dentro del diseño curricular, se menciona que

(...) la Educación Física Escolar Infantil cobra relevancia en edades tempranas, puesto que bebés, niñas y niños se relacionan y comunican con el mundo circundante a partir de sus posibilidades motrices; aprenden a conocer su cuerpo y a usarlo como medio de expresión e intervención en y con el ambiente. (MEyCPE, 2020, p. 424).

Lo cual pude contrastar con el concepto que da Calvo Lurch (2011) sobre las prácticas corporales, expresando que mediante las mismas el sujeto puede manifestarse a través de su cuerpo y utilizarlo como **“(...) instrumento irremplazable de expresión que le permite ponerse en contacto con el medio y con los demás” (Pag 2)**. Otra autora que analiza las prácticas de expresión corporal es Marcela Cena (2008) definiéndola como **“una disciplina artística educativa, cuyo conocimiento y aprendizaje gira en torno al propio cuerpo, al lenguaje y al movimiento corporal expresivo en comunicación y creativo” (Pag 1)**. Dando cuenta que el aprendizaje dentro de estas prácticas se encuentra con bases en el propio cuerpo, logré visualizar dentro de los contenidos del diseño la exploración y reconocimiento del propio cuerpo mencionándose la topografía corporal, partes del cuerpo global y segmentario, **Exploración y reconocimiento del lado hábil y no hábil. (MEyCPE, 2020, p. 431)**, entre otras. Tomaré también dos análisis que menciona la autora, en el primero de ellos expresa cuatro corrientes entre ellas la terapéutica, la metafísica y la artística y educativa. Dentro de la corriente artística se puede catalogar los siguientes contenidos extraídos del eje 1 y del eje 2, dentro del diseño curricular: **Vivencias de prácticas corporales expresivas que impliquen diversas formas de movimientos. (teatralizaciones, bailes, ritmos, etc.). (MEyCPE, 2020, p. 431)** y también las **(...) Prácticas motrices grupales expresivas, creativas y emergentes del contexto. (Bailes,**

teatro, murgas, actividades circenses, etc.) (MEyCPE, 2020, p. 434), Dicha clasificación se realizó debido a que la corriente artística según Cena (2009) se encuentra orientada al espectáculo escénico y toma como base de movimiento al teatro, la música, la danza, la acrobacia, entre otras. Ampliando sobre esta corriente la autora menciona que "...se entiende por actividades artísticas aquellas que desarrollan la sensibilidad, la percepción, el sentido estético, la imaginación, la fantasía, la creatividad, la comunicación y la capacidad de emocionarse" (Stokoe, 1990, (Citado en Cena, 2008)). Lo cual conseguí contrastar con el siguiente contenido extraído del diseño curricular **"Vivencia, descubrimiento y expresión de sensaciones, sentimientos y emociones que genera la interacción con el ambiente a través de prácticas estéticas expresivas, contemplativas, de observación, etc. (actividades plásticas, teatrales, bailes, etc.)."** (MEyCPE, 2020, p. 435), Retomando las corrientes anteriormente mencionadas, en cuanto a la educativa se puede ver reflejada en el diseño curricular debido a que en este se expone la práctica expresiva como un recurso didáctico. Además, la autora menciona que dicha corriente **"ha tenido como justificación las teorías psicopedagógicas predominantes, la concientización y disponibilidad corporal, el desarrollo psicomotriz, el desarrollo de la creatividad y la expresión"**. Esto lo pude localizar en el eje 2 "de la disponibilidad corporal en relación con los/as demás; se enlaza principalmente con el Campo de la Comunicación y la Expresión" donde se expresan (...) **Las prácticas corporales ludomotrices, expresivas y emergentes del contexto, inclusivas y accesibles** (MEyCPE, 2020, p. 433), y se enuncian principalmente en la **"Educación Física como contenidos ciertas formas de la cultura, y debería proponer múltiples prácticas corporales, motrices, lúdicas, expresivas, y todas aquellas que involucren al ser humano en su corporeidad y motricidad"**. (MEyCPE, 2020, p. 425).

En el segundo análisis, Cena (2009) se menciona que los contenidos dentro de la expresión corporal se organizan bajo cuatro ejes, encontrándonos con la senso-percepción, la expresión, la comunicación y la creatividad. En este análisis de los datos encontré adherencia, dentro del diseño curricular, al eje de la senso-

percepción que se encuentra centrado en el cuerpo propio (zonas corporales, posturas, apoyos, contactos) con contenidos localizados como la búsqueda por la **“Percepción del cuerpo en diferentes posturas. (parado, sentado, acostado, agrupado, etc.)” (MEyCPE, 2020, p. 431)**. Concibiendo a la percepción como Adquirir conocimiento del mundo exterior por medio de las impresiones que transmiten los sentidos.

3.2.3.2 Practica Corporal Introyectiva.

La práctica Corporal Introyectiva puede manifestarse como una forma de percibir el cuerpo desde adentro, una

Lógica interna miomotriz (Rodríguez, J. P., 1997), en donde el objetivo motor se dirige hacia sí mismo, y cuya práctica desencadena la emergencia de conductas motrices que capacitan a las personas para mejorar y ampliar su percepción, pero muy especialmente la percepción interoceptiva y propioceptiva”. (MEyCPE, 2020, p. 430)

Sintiendo la vida dentro del cuerpo y comprendiendo que el ser existe más allá de la forma externa, porque este “proyectar (...) hacia dentro se lleva a cabo mediante una motricidad consciente”. (Rodríguez. & Rivas, 1997, (Citado en Lagardera.; Masciano, 2011)). Acertado en el documento como **“el conocimiento, control y conciencia de lo corporal” (MEyCPE, 2020, p. 430)**, En otras palabras, la cita nos orienta a deliberar y conocer bien todos

Los rincones de nuestro cuerpo, de la casa madre, por fuera y por dentro, aprender a amarla y cuidarla para poder disponer de una vida plena y gozosa. Tan solo por la satisfacción de esta necesidad vital estaría más que justificada la existencia de una educación física que estimule esta actitud de autoconocimiento y posibilite el aprendizaje de procedimientos para llevarlo a cabo. (Lagardera & Masciano, 2011, p4.)

Dentro del curriculum podemos decir que existen un sinnúmero de nociones declarados con énfasis en la conceptualización de la introyección localizado en otras palabras como (...) **“procesos personales internos relacionados con la percepción, el reconocimiento, el desarrollo, el control y el dominio de uno**

mismo, a través de situaciones de vivencia, exploración, descubrimiento, experimentación, conocimiento, etc.,” (MEyCPE, 2020, p. 428). Y expresado de una manera de pronto más general nos ofrece la “(..) **topografía corporal, semejanzas y diferencias, partes del cuerpo global y segmentario, etc.**”. (MEyCPE, 2020, p. 430). Sin embargo, se detalla algo aún más específico prácticamente enunciado como las sensaciones corporales “(...) **sed, cansancio, transpiración, movilidad, quietud, etc.**”. (MEyCPE, 2020, p. 430). Al mismo tiempo la introyección se puede situar en la clase según la circunstancia lo amerite, la podemos percibir en “(...) **alegría, enojo, congoja, gozo, etc.**”. (MEyCPE, 2020, **Pag 432**), de otro modo si la práctica corporal introyectiva es traspasado a situaciones de momentos finales de una clase de educación física nos encontramos con “(...) **Relajación-Respiración- Escucha- Tacto (Latidos, temperatura, etc.)**” (MEyCPE, 2020, p. 439). Perteneciente a la lógica interna de la práctica.

Las prácticas motrices introyectivas se pueden llevar a cabo en cualquier espacio y lugar, pues lo único que se requiere es una implicación e inmersión completa en la atención hacia el propio cuerpo, estar completamente abierto al aquí y al ahora. Es decir **“una lógica interna cuyo rasgo común es la puesta en marcha de la motricidad consciente, la búsqueda del autoconocimiento, el control corporal y el equilibrio psicosomático”** (MEyCPE, 2020, p. 430), Asociando a su vez a la Autorregulación y la empatía.

Con la introyección cada persona aprende a ponerse en comunicación con su cuerpo de un modo sensitivo y global, en este caso de modo lúdico propio del sistema educativo. Es decir que se puede ser capaz de identificar, sentir y comunicarse con diferentes partes y rincones del cuerpo, un control corporal característico, expresado también con tintes de percepción interoceptiva entendida como señales fisiológicas de nuestro cuerpo y propioceptivas enunciadas como posiciones exactas de las partes del cuerpo en cada momento requerido, planteadas como en cuyo caso son característico y representativo del área de Educación Física.

3.2.3.3 Practica Corporal Deportiva.

El deporte ha sido insertado como una práctica corporal del campo de la cultura física e incluido dentro del contenido escolar de EF en Argentina, aproximadamente a mediados del siglo XX.

En la curricula actual los deportes se encuentran representados como prácticas deportivas escolares, de estación de verano o invierno según la región de la provincia, en su mayoría se pueden detectar practicas psicomotrices que son aquellas en las cuales no se llevan a cabo interacciones motrices esenciales con otros, es decir tienen que ver con actividades motrices realizadas sin intercambios operatorios directo, dentro de ella aparece la comotricidad, que es una “situación motriz que pone en copresencia a varios individuos que actúan -a veces en rivalidad- sin provocar interacciones motrices operatorias que formen parte de la acción a realizar”.(Parlebas, 2001, citado en Domínguez ; Saraví, 2013). Es decir, actividades que no son sociomotrices, no son ni de oposición ni de cooperación, pero si son llevadas adelante en compañía de otros sujetos (aunque se podrían realizar íntegramente en solitario). Esto podría ser la práctica acuática, donde los nadadores actúan juntos y separados al mismo tiempo. Distinguido en la siguiente cita como **“Vivencia de prácticas corporales, gimnásticas, acuáticas, ludomotrices”**, (MEyCPE, 2020, p. 430) , donde se busca enseñar en sí, a través del deporte, ya que se plantea de un modo diferente de educar, conformar y regular a los alumnos.

En las Practicas Acuáticas, el Canotaje, el esquí o las escaladas.

(...) el practicante se encuentra sólo en un espacio, donde ha de vencer determinadas dificultades, superándose a sí mismo con relación a un tiempo, una distancia o unas ejecuciones técnicas que pueden ser comparadas con otros, que también ejecutan en igualdad de condiciones (Sebastiani, 1994, (Citado en Domínguez ; Saraví, 2013)).

En el documento Curricular provincial del Nivel Inicial existen prácticas deportivas psicomotrices y co-motrices (sin interacción motriz) las más reconocidas pueden ser: Deportes Gimnásticos – Deportes Náuticos – Deportes en la Naturaleza como la **“(...) tirolesas, trepas y escaladas (palestra o boulder) u otras”** (MEyCPE,

2020, p. 436) – Deportes de Invierno (Similitud medio y Materiales), Deportes Acuáticos (Similitud de Acciones y Medio). Considerando la siguiente cita podemos detectar que **“(...) de acuerdo con sus regiones, tiene características geográficas, climáticas, culturales, socioeconómicas y ambientales que influyen y orientan la elección de ciertas prácticas motrices escolares, como pueden ser el esquí, la natación, el canotaje entre otras”.** (MEyCPE, 2020, p. 426), Es decir que la elección o una otra práctica deportiva dependerá de la ubicación geográfica partiendo como base, del material didáctico necesario como **“(...) patines, triciclos, tablas de esquí, trineos, u otros,** (MEyCPE, 2020, p. 435) y por sobre todas las cosas, disponer de las instalaciones y recursos.

A su vez debemos de tener presente que las prácticas emergentes del contexto incluyen a todas las practicas corporales, deportivas o no, que son propias de un lugar geográfico determinado, y que surgen y se desarrollan con las características de esos contextos y sus habitantes.

Para finalizar podemos decir que las Prácticas Deportivas Escolares abarcan todas las prácticas deportivas, tanto alternativas, como hegemónicas y que cumplen ciertas características que lo definen como ESCOLAR.

3.2.3.4 Actividad Física Sostenible.

En la Educación Física Sostenible se busca el desarrollo de actividades teniendo en cuenta el entorno y la realidad en la que viven los estudiantes. (...) **la Educación Física Sostenible supone un tipo de educación contextualizada, es decir, llevada a cabo en el contexto de la vida cotidiana, de forma eminentemente práctica y aplicada, no discursiva ni abstracta, por lo que las situaciones de aprendizaje que plantea constituyen la sustancia de la realidad vital de los educandos”** (Lagardera Otero 2022, p3.) En el área de la trama curricular sobre Educación Física, dentro del diseño curricular, se manifiestan actividades para los días viernes en donde se busca

La interacción con la diversidad de ambientes, mencionada precedentemente, se ve favorecida por la existencia de Plantas de Campamento que ofrecen un

espacio rico y específico de fortalecimiento de la interacción social y afectiva de bebés, niñas y niños que transitan las salas de Nivel Inicial, con los ambientes naturales a través de las más variadas prácticas corporales y ludomotrices. (MEyCPE, 2020, p. 426).

Teniendo en cuenta ello pude analizar que dentro de la currícula se incluye la educación física sostenible antes expuesta, ya que se da un espacio específico para el trabajo e incorporación de la sostenibilidad “entendida como sostén regulador de una vida digna y en equilibrio armonioso con el entorno” (Largardera Otero 2009). De esta forma en el diseño también se expresa que en dichas actividades previstas para los días viernes

(...) se destaca a bebés, niñas y niños en su interacción con el ambiente natural u otros ambientes, para favorecer la construcción de la disponibilidad corporal a partir de la participación, la convivencia, la interacción, la sensibilización, la valoración y el conocimiento a través de experiencias y prácticas corporales, motrices y ludomotrices en ambientes naturales u otros, conocidos o poco habituales. (MEyCPE, 2020, p. 429).

A partir de este fragmento, se puede ver reflejado el objetivo de la educación física sostenible planteado por Largardera Otero (2009). Expresa que se busca optimizar a lo largo de la vida las conductas motrices sostenibles (Pag 31). Además, dentro del diseño curricular actual se manifiesta tanto la importancia como el **“reconocimiento de la práctica de pautas básicas de cuidado del ambiente y su biodiversidad, para el uso en conservación”**. (MEyCPE, 2020, p. 436), Así como dentro de este saber se busca que las personas sean capaces de tomar conciencia sobre la importancia de desarrollar comportamientos sostenibles, encontré en correlación un propósito planteado dentro del diseño curricular para los niños/as pertenecientes al nivel inicial manifestado como **“Promover prácticas corporales, motrices y ludomotrices donde bebés, niñas, niños aprendan a desempeñarse en el ambiente natural, para hacerlo confortable, confiable, agradable, disfrutable y se inicien en el respeto y su uso en conservación.”** (MEyCPE, 2020, p. 440).

En búsqueda de llevar a cabo los mismos, se proponen variadas prácticas corporales, motrices y ludomotrices a fin de que los estudiantes interactúen con

diferentes ambientes naturales, protagonizando experiencias significativas, explorando, descubriendo y apropiándose así de las posibilidades que ofrecen los ambientes. Además, se interesa en que aprendan a desempeñarse en el ambiente natural para hacerlo confortable, confiable, agradable, disfrutable y se inicien en el respeto y su uso en conservación. Siendo éste uno de los principales focos de la actividad física sostenible, ya que se busca que sean capaces de desarrollar comportamientos sostenibles.

3.2.3.5 Juego y Jugar.

Dentro del juego y el jugar se encuentra un gran abanico de posibilidades y podemos analizar que dentro del diseño curricular se tienen en cuenta algunos de ellos. En primer lugar, mencionaré a Pavía (2006), quien expone jugar de un modo lúdico, refiere a dos variables por un lado la “forma” que pertenece al orden estricto de la actividad (juego como sustantivo) y por otro lado el “modo” pertenece al modo estricto del sujeto (juego como verbo). (p.41), Cuando explica el modo de jugar indica que “es la manera particular que adopta el jugador en ponerse en situación de juego” y dentro de este se busca jugar con la emoción, el deseo, el permiso y la confianza. Logré contrastar este juego propuesto por dicho autor con el abordaje de la enseñanza de los juegos que se busca tomar dentro de las clases de Educación Física, en el diseño curricular; donde se menciona

(...) La configuración general o estructura del “Juego” (reglas, espacio, tiempo, etc.) que hace que sea “ese juego” y no otro. Y que el modo tiene que ver con la manera particular que adopta el jugador de ponerse en situación de juego...es por ende imprescindible contar con la perspectiva del jugador, su actitud y sus deseos, conjugándose componentes cognitivos y afectivos, individuales y colectivos. Víctor Pavía y otros (2012). (MEyCPE, 2020, p. 433).

Es por ello que, también, se considera necesario dentro de las infancias armar espacios lúdicos o instalaciones puesto que es muy enriquecedor para el juego espontáneo en bebés, niñas y niños. **“(...) juegos que se orientarán desde los juegos exploratorios, a juegos organizados y con reglas simples” (MEyCPE, 2020, p. 439).**

Retomando la forma y el modo que plantea el autor se puede ver también reflejado dentro del diseño curricular debido a que dentro de los contenidos encontramos: **“participación en diferentes juegos grupales, reconociendo y aceptando diversas formas y modos de jugar (pautas, acuerdos, roles y estructuras)” (MEyCPE, 2020, p. 433).** Es decir que deben emprender la participación en prácticas corporales y motrices de forma placentera, de modo tal que propicien el gusto por el movimiento y por jugar moviéndose, durante el trayecto escolar y que continúen una vez que este finalice.

Los juegos y lo lúdico, es la base para que los bebés, las niñas y los niños que habitan el suelo neuquino construyan su disponibilidad corporal y motriz, entendida esta última (Gómez R. H., 2004.) “como el uso inteligente y emocional del propio cuerpo y sus capacidades”. (MEyCPE, 2020, p. 425).

La intervención docente expresada en el diseño curricular explica que debe tener el carácter de observador/a activo/a, que promueva las propuestas surgidas de bebés, niñas y niños para crear argumentos de juegos. Esta categorización podemos contrastarla con el análisis de Manuel Dupuy (2019) quien expreso en su análisis “prácticas pedagógicas críticas en EF: un examen de la actuación docente en el jugar” que el rol docente como observador comunicativo implica la predisposición y disponibilidad del docente para generar el dialogo con los y las jugadores/as en búsqueda de generar planos de igualdad, en caso de ser requerido. (pag 8). Dentro del juego encontré en el interior de la convención sobre los derechos del niño la Ley 23849, el artículo N° 31 en donde se expresa: “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”. Haciendo hincapié en garantizar el derecho al juego hallamos tanto a Pavía y como a Dupuy quien expresa que **“resulta de utilidad exteriorizar y problematizarse sobre las intervenciones docentes para el desarrollo del jugar de un modo lúdico, las cuales podrían officiar de herramientas para orientar la actuación docente y, paralelamente, garantizar el derecho al juego.”** (Dupuy, 2019, pg. 4). Esto se logra ver reflejado dentro del diseño curricular ya que expresa la importancia de la participación de prácticas lúdicas recreativas en distintos

ambientes, o contextos. Además, se menciona la **“Igualdad respecto del derecho al conocimiento que tiene todo bebé, niña y niño de los saberes corporales, lúdicos y motores.” (MEyCPE, 2020, p. 425).**

En segundo lugar, analizaré la aparición dentro del diseño curricular de los juegos populares y tradicionales, como mencione dentro del marco teórico los primeros son considerados una práctica social donde se tiene la intención de compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido; mientras que, el segundo tipo de juego pertenece a prácticas lúdicas que perviven a lo largo del tiempo. Ambos tipos de juego se ven reflejados en los propósitos y contenidos del diseño curricular de Neuquén: **“Promover la práctica de juegos tradicionales populares y emergentes del contexto, para la valoración de la cultura” (MEyCPE, 2020, p. 427)** y a su vez la **“Vivencia y participación en diferentes juegos corporales populares, tradicionales y de los pueblos originarios, de la cultura propia” (MEyCPE, 2020, p. 433)**, (familias, grupo sociales), resaltando la diversidad cultural. Por ultimo encontramos a 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”.** (Acosta, 2019, p.54), es decir abre la posibilidad a la **“imaginación, creatividad, disfrute y aprendizaje: un espacio para desplegar toda la imaginación y la creatividad al servicio del juego”.** (Feder, 2015, p17). En **“Propiciar la participación en prácticas ludomotrices, comprendiendo, acordando, respetando, creando reglas y roles, utilizando la imaginación, la creatividad y las posibilidades de expresión”.** (MEyCPE, 2020, p. 427).

3.2.3.6 Actividades Cooperativas.

La mayoría de los autores distinguen (.), entre **“juego cooperativo, donde no existen acciones opuestas entre los participantes”** (Velásquez Callado, 2004, p.41), hablar de relaciones de cooperación hace referencia a actividades donde varias personas colaboran entre sí, es decir, actividades colectivas no competitivas en las que no existe oposición, sino que todos buscan un objetivo común. **“(…) interacción con**

los demás, mediante prácticas corporales, ludomotrices y expresivas en las que se prioriza el vínculo como motivante u organizador, por el placer de interactuar con otros” (MEyCPE, 2020, p. 428).

La idea de la cooperación recae esencialmente en **“(…) encuentros ludomotrices recreativos con actitud inclusiva y solidaria. (Actividades de los días viernes, inter distritales, etc.)”.** (MEyCPE, 2020, p. 434).

Las actividades cooperativas influyen de manera autorizada en el documento curricular sobre todo el eje curricular denominado **“Él bebe, la niña, el niño y su disponibilidad corporal en interacción con los demás”.** (MEyCPE, 2020, p. 433), esto nos lleva a pensar que la idea principalmente es **“Promover prácticas motrices, ludomotrices y expresivas que favorezcan la construcción del vínculo con los otros, respetando la diversidad, la adquisición progresiva de la autonomía y la confianza en sí mismo.** (MEyCPE, 2020, p. 427).

Para que las actividades cooperativas se lleven a cabo con éxito deben de existir una serie de condiciones mediadoras, que constituyen los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo entre las que podemos nombrar a la **“(…) la participación, la convivencia, la construcción de acuerdos, la colaboración y el trabajo colectivo por medio del respeto, el reconocimiento y la valoración de la diversidad “.** (MEyCPE, 2020, p. 428), Es decir que las diferentes situaciones **“(…) logren constituirse como espacios de aprendizaje placentero que, además, promuevan la formación para el ejercicio pleno de la ciudadanía democrática”** (MEyCPE, 2020, p. 429).

La Educación Física innovadora, participativa y centrada en valores, expone distintas propuestas cooperativas entre las que podemos mencionar a **“la danza, los juegos de expresión corporal, las actividades de iniciación deportiva, los desafíos físicos en el medio natural, entre otros”.** Velázquez Callado (2009). Argumentado en el documento como **“Participación en juegos que propicien el modo lúdico en parejas o pequeños grupos, compartiendo materiales y/o espacios, utilizando elementos convencionales y no convencionales.”** (MEyCPE, 2020, p. 433).

Las prácticas ludomotrices, expresivas u otras son instancias potenciales de aprendizaje compartidas con las/los otras/os; en este sentido, se propone diferentes

situaciones problemáticas alcanzando así un trabajo en conjunto entre lo/as niños/as y los otros. Argumentado a su vez en un fragmento del documento como

Promover a través de variadas prácticas ludomotrices y expresivas el vínculo y la interacción con pares, presentando variedad de situaciones motrices y lúdicas que supongan explorar, experimentar, descubrir y elaborar en forma colectiva diferentes posibilidades de acción motriz en las propuestas planteadas. (MEyCPE, 2020, p. 439).

Las actividades Cooperativas, favorecen la capacidad de los alumnos para trabajar en equipo, desarrolla sus habilidades sociales y les permite a todos tener experiencias de éxito mediante la práctica motriz, lo que a su vez repercute en un aumento de su autoestima.

3.2.3.7 Practica Corporal en Relación al Medio Ambiente.

Para iniciar debemos de diferenciar entre medio natural y medio ambiente, el primero de ellos se da de forma natural mientras que el segundo es aquel medio que el ser humano ha modificado. El ambiente es una especie de colchón entre la naturaleza y todo lo creado por el hombre. El medio natural logramos distinguirlo en el eje curricular como **“Él bebe, la niña, el niño y su disponibilidad corporal en interacción con el ambiente, natural y otros”**. (MEyCPE, 2020, p. 434), es allí donde se desglosan la mayoría de sus características como **“(…) caminatas u otros desplazamientos, en distintos ambientes y terrenos, naturales u otros”** (MEyCPE, 2020, p. 434), la intención es que el estudiante pueda interactuar con el ambiente natural, o poco habitual, protagonizando experiencias significativas, explorando, descubriendo y apropiándose así de las posibilidades que ofrecen los mismos, asumiendo responsabilidades como el **“Cuidado, uso y conservación del medio”** (MEyCPE, 2020, p. 438), pero principalmente maximizar **“(…) la escucha, la observación y contemplación de la naturaleza”** (MEyCPE, 2020, p. 440). Se emplearán de alguna manera los sentidos del ser humano, con el fin de contactar con los **“(…) elementos clásicos de la naturaleza, agua, tierra, aire y fuego, en todas sus formas posibles.”** (MEyCPE, 2020, p. 435).

El medio ambiente sin embargo podemos interpretarlo en el mismo eje curricular como **“(...) jornadas extendidas, cenas, jardín de noche, pernoctes, campamentos, etc.” (MEyCPE, 2020, p. 434)**. Es allí donde el ser humano interfiere y da iniciación a prácticas campamentiles propias del área como **“cocina rústica, cabuyería, fogones, veladas, construcciones, etc.” (MEyCPE, 2020, p. 435)**.

La importancia del ser Docente en este espacio educativo también recae en informar sobre la responsabilidad de las consecuencias en las acciones del hombre que se realicen en la naturaleza, que pueden generar efectos negativos y también refiere al reconocimiento de la administración de esos territorios y sus normativas (parques nacionales, provinciales, plazas, parques, reservas urbanas, otras). A su vez es imprescindible expresar sobre el conocimiento de los sistemas naturales, de sus funciones y dinámica: diversidad de especies vegetales y animales (árboles, arbustos, plantas, hierbas. / El reino animal: insectos, mamíferos, reptiles, aves, peces.), los cuerpos de agua (ríos, lagos, lagunas y mares, así como el agua congelada de los hielos en montañas, icebergs, etc.), la geomorfología, Los seres del mundo microscópico, como las bacterias, los virus, los protozoos, etc. Y los elementos químicos que componen la Tierra misma y que podemos hallar en forma de minerales (piedras, rocas y cristales).

Tradicionalmente la sociedad, se entendía a la naturaleza como un bien a consumir en vez de un espacio de disfrute y de equilibrio; es misión de la educación modificar este marco filosófico para gestar nuevas generaciones con conciencia y responsabilidad hacia la naturaleza.

En lo que respecta en este eje, particularmente será la de que el alfabetizado disponga de una mirada de la totalidad y complejidad del territorio natural y así generar acciones de cuidado del mismo, como Plantar árboles, Ahorrar agua, Separar y llevarse la basura, Reutiliza todo lo que puedas, No realizar fuego en un área protegida, entre otras. En síntesis, podemos decir que la idea puntual del eje desarrollado recae en **“Propiciar la exploración y el disfrute de prácticas motrices y ludomotrices en ambientes no habituales, que posibiliten el enriquecimiento de la biografía corporal”**. (MEyCPE, 2020, p. 427).

3.3. Conclusiones y Sugerencias

Este trabajo de investigación tuvo la finalidad de describir los ejes, saberes, propósitos y propuestas del diseño curricular de EF en nivel inicial, emitido en la provincia de Neuquén, a través de su análisis se pudo distinguir que presenta propósitos para el ciclo maternal y para el ciclo Jardín de Infantes, enunciados a modo de ítems. A continuación, se organizan las descripciones de saberes a estimular en grandes tres ejes organizadores, dentro del primer eje se trabaja la disponibilidad corporal en relación consigo mismo/a, el segundo eje se dedica a la disponibilidad corporal en relación con los demás, y en el tercer eje se desempeña la disponibilidad corporal en interacción con el ambiente natural y otros. Atravesados por los ejes transversales como ESI y Enfoque Saludable. Los contenidos se manifiestan en cada eje en formato de cuadros, siendo estos divididos en ciclo maternal (de 45 días a 2 años) y ciclo de infantes (de 3 a 5 años).

Además, se buscó identificar y caracterizar las Visiones de la Educación Física y los Saberes de la Cultura Corporal inscriptos dentro del Diseño Curricular de Educación Física en Nivel Inicial. El análisis de ambos me permitió llevar a las siguientes conclusiones: En primer lugar, en relación a las Visiones de la Educación Física encontrados dentro del Diseño Curricular de nivel inicial en la provincia de Neuquén, logré dar cuenta que la **Visión Higienista** aún sigue estando presente dentro de la currícula al día de hoy, aunque se puede decir que en menor medida que el resto de las visiones analizadas. Esta visión busca ser desarrollada desde la salud, la higiene y el cuidado del propio cuerpo de los infantes. La **Visión Deportivista** por su parte se presenta como el deporte educativo aparece dentro de la educación física, bajo el lema de prácticas motrices escolares. manifestado en la currícula como Practicas Acuáticas y Gimnásticas.

Por otro lado, la **Visión Psicomotricista** también se encuentra inserta dentro del Diseño Curricular, tanto en los propósitos planteados como en el papel que debe cumplir el docente a la hora de situarse frente las clases de EF. Donde debe de utilizar el cuerpo de los niños/as como medio para vincularse con el mundo que los rodea y para ello se busca potenciar el desarrollo de la motricidad desde el área de la educación física.

La **Visión Desarrollista** también se asocia a la currícula con una serie de características que le otorgan relevancia y reputación a la visión entre las que podemos nombrar a las Habilidades Motrices Básicas, Capacidades físicas y Coordinativas.

Respecto a la **Visión Recreacionista**, logré dar cuenta que dentro de las propuestas del Diseño Curricular se ve reflejada la utilización del juego como medio útil para el desarrollo de los contenidos dentro de las clases de EF.

En último lugar, se analizó la **Visión Humanista Socio-Crítica** dentro de la currícula, desde esta perspectiva se encontraron las intervenciones docentes deseadas, niños y niñas vistos como sujetos de derecho, propósitos inclinados a la búsqueda del desarrollo de la disponibilidad corporal infantil.

En segundo lugar, respecto a los saberes de la Cultura Corporal que son propuestos en el Diseño Curricular logré identificar la presencia del saber relacionado con **Actividad Física Sostenible, Juego y Jugar, Practicas Corporales Deportivas, Prácticas Corporales Expresivas-Artísticas, Practicas Corporales Introyectivas, Actividades Cooperativas y Practicas Corporales en relación al Medio Ambiente**. Es decir que según el eje analizado podemos decir que adquiere más preponderancia un saber sobre otro. En el primer eje denominado como **La niña y el niño y su disponibilidad corporal en relación a si mismo**, se logra distinguir saberes como Practicas Corporales Introyectivas (control, reconocimiento, conciencia y sensaciones corporales), Practicas Corporales Expresivas – Artísticas (bailes, teatro, murgas), y Practicas Corporales Deportivas (el Canotaje, el esquí o las escaladas.). En el segundo eje titulado **La niña y el niño y su disponibilidad corporal en interacción con los demás**, se manifiestan las Actividades Cooperativas (participación en parejas o pequeños grupos), y el juego – jugar (diversas formas y modos de jugar, invención de juegos). Y en el tercer eje caracterizado como **La niña, el niño y su disponibilidad corporal en interacción con el medio ambiente, natural y otros** nos encontramos con la Practica Corporal en relación al Medio Ambiente (caminatas, desplazamientos en distintos ambientes y terrenos) y la Actividad Física Sostenible (Cuidado del ambiente y su biodiversidad).

De este modo, se concluye informando que dentro el Diseño Curricular de la provincia de Neuquén actual en el Nivel Inicial prepondera la visión de la EF denominada Humanista con sentido socio-crítico con ciertas propuestas que parten de la visión higienista, deportivista, psicomotricista, desarrollista y recreacionista.

Y en lo que respecta a los Saberes Corporales diremos que en el eje número uno prevalece las Practicas Corporales Introyectivas – Expresivas / Artísticas y Deportivas. En el eje numero dos predomina las Actividades Cooperativas y el Juego y el Jugar. Y en el eje número tres sobresale las Practicas Corporales en relación al Medio Ambiente y la Actividad Física Sostenible.

Teniendo en cuenta la conclusión ya mencionada se puede contrastar con la **primera hipótesis** formulada de la siguiente forma “La matriz discursiva sobre la Educación Física se sostiene desde funciones sociales devenidas desde las visiones Higienista, Deportivista, psicomotricista, Desarrollista, Recreacionista, y Humanista Socio-Críticas”. Respecto a la misma podemos dar cuenta, luego del desarrollo de este trabajo, que la EF se sostiene desde funciones sociales devenidas desde las visiones mencionadas dentro de la hipótesis, pero con predominancia de la función socio-crítica.

Mientras que, la **segunda hipótesis**, afirma que los saberes de la cultura corporal que se reflejan en los Diseños Curriculares de Educación Física de la Provincia de Neuquén en Nivel Inicial se acercan a las Prácticas Corporales Introyectivas, Expresivas - Artísticas, y Deportivas en el eje indicado como la niña y el niño y su disponibilidad corporal en relación a si mismo. Mientras que en el eje denominado la niña y el niño y su disponibilidad corporal en interacción con los demás se exhiben las Actividades Cooperativas y el Juego y Jugar. Y por último para el eje designado como la niña y el niño y su disponibilidad corporal en interacción con el ambiente, natural y otros, emergen las Practicas Corporales en relación a Medio Ambiente junto a la actividad física sostenible. Como plasmamos en líneas anteriores.

Es por ello que podemos encontrar una coherencia entre la segunda hipótesis y la conclusión aquí mencionada.

3.4. Discusión

Al momento de realizar este trabajo una de las dificultades presentada fue la elaboración del marco teórico, específicamente donde debía desarrollar los saberes sobre la cultura corporal ya que había escasos antecedentes sobre los mismos. Sobre todo, en las actividades cooperativas.

Otro obstáculo que se presentó fue el momento del fichaje y la distribución de los fragmentos o recorte curricular, donde estos debían ser adjudicados a cada una de las Visiones o Saberes Corporales.

Pero la mayor dificultad fue la notificación del nuevo documento curricular del nivel, agosto 2023, donde incluía a ciclo maternal que hasta ese momento se encontraba en un espacio a construir.

A partir de este trabajo, considero una futura línea de investigación al análisis profundizado en las prácticas pedagógicas del área de Educación Física.

Con este fin, se podrían realizar entrevistas y encuestas a docentes del Área, que se encuentren ejerciendo su profesión dentro de diferentes instituciones maternas, que comprende la edad de 45 días a 2 años y también en los jardines de infantes en las edades correspondientes de 3 a 5 años.

A su vez también se puede asistir al campo pedagógico – didáctico para contrastar si las Visiones de la Educación Física y Saberes de la Cultura Corporal aquí analizados dentro del Diseño Curricular de Nivel Inicial son puestos en práctica dentro de sus clases diarias.

Otro aspecto que puede ser profundizado en nuevos trabajos, puede ser la adherencia de los/as profesores de Educación Física a las Visiones y Saberes, antes mencionados, que se encuentran insertos dentro del Diseño Curricular de nivel inicial en las Ciudades y Localidades del Interior de la Provincia. Sugiriendo utilizar para este tipo de trabajo encuestas y entrevistas a profesores de Educación Física como instrumento de recolección de datos.

4. Anexos:

Categorías	Valores	Definiciones Operacionales	Recorte Diseño Curricular	Pagina	Observación / Comentarios
Visiones	Función Social	<p>Higienista</p>	<p>- Un enfoque relacionado con los aspectos saludables de la Educación Física escolar supone tener en cuenta el concepto de salud, entendido por la Organización Mundial de la Salud como el estado de equilibrio o bienestar integral, - físico, emocional, social, mental, etc.</p> <p>- (...) contemplar que la Educación Física y sus prácticas son el lugar donde se ponen en juego los conceptos y la promoción de los hábitos saludables referidos a la alimentación, la higiene, el descanso y la actividad física como un contenido propio que, en el ámbito escolar, puede ser considerada como un agente</p>	<p>429</p> <p>429</p>	<p>- Mantenimiento y mejora de la salud. - A través de la medicina, se busca llevar a cabo el control de la sociedad, inculcando valores morales e higiénicos, dejando atrás comportamientos incivilizados o anormales para conducirlos al camino de la heteronorma.</p> <p>- Trabajar con el cuerpo de los estudiantes a fin de que puedan mejorar y/o mantener su salud, alejándose de enfermedades</p> <p>- Prevención de enfermedades mediante el movimiento.</p> <p>- Fomentar y garantizar el goce del bienestar corporal.</p>

		<p>primario de la salud en cuanto promueva prácticas saludables.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquisición y construcción de hábitos saludables para el cuidado del propio cuerpo. (Actividades cotidianas de alimentación, descanso e higiene). - Enfoque saludable, poniendo atención a lo que le compete al área, en este sentido con intervenciones pedagógicas que busquen el “bien estar” de cada bebe, niña o niño. - Promover hábitos de alimentación saludable (meriendas, menú, hidratación, etc.) 	<p>432</p> <p>438</p> <p>440</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Paradigma proveniente de las ciencias médicas, las escuelas se ven bajo el discurso de la medicina. De esta forma se consideraba la Educación Física como un agente de la salud. - En el diseño curricular de EF del nivel inicial de la provincia de Neuquén actual podemos ver que la salud sigue siendo un aspecto importante dentro de la educación física, pero con una mirada más integral.
--	--	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Vivencia y participación en diferentes prácticas acuáticas en ambientes, naturales u otros, con o sin elementos. 	435	<p>características geográficas, climáticas, y la cultura institucional.</p>
			<ul style="list-style-type: none"> - Así desde el momento del nacimiento y con la propia experiencia, la corporeidad se construye mediante el acceso sensible al mundo y a los otros, Merleau Ponty (1945. pg. 100) afirma que “el cuerpo es el vehículo del ser-del-mundo”. Se accede al mundo y a los otros cuerpos vivos solo a partir del cuerpo propio, siendo la motricidad la capacidad para moverse en ese mundo. - Favorecer la exploración, la confianza y el control de las propias posibilidades de acciones perceptivas y motrices, a través de diferentes prácticas corporales y ludomotrices. 	424	<ul style="list-style-type: none"> - Método Psicogenético: Motricidad global. aparece en tres categorías a) juegos y expresión libre. - Una disciplina que buscaba generar el descubrimiento del propio cuerpo, del entorno y de los otros
				426	<ul style="list-style-type: none"> - La Psicomotricidad propone como objetivo general desarrollar mediante un abordaje corporal las distintas capacidades del individuo, pretendiendo llegar por vía de lo corporal al desarrollo de las diferentes aptitudes y potencialidades del sujeto en todos sus aspectos

		<p>Psicomotricista</p>	<p>- (...) La enseñanza de esos contenidos también debe buscar adecuarse a los intereses y las posibilidades de la totalidad del grupo, favoreciendo procesos de apropiación y reconstrucción en términos de saberes con sentido y significado histórico y cultural.</p> <p>- (...) el/la docente interviene desde una posición de mediador/a que tiene en cuenta la trayectoria corporal y motriz que cada bebé, niña y niño posee; se corre del papel de único/a poseedor/a del conocimiento que enseña de una manera establecida a los/as infantes, suponiéndolos/as vacíos de trayectoria motriz.</p> <p>- (...) se favorece el logro de la autonomía mediante prácticas placenteras de experimentación, que colaborarán con la elaboración de la propia identidad corporal y motriz.</p> <p>- (...) Favorecer la formación corporal y motriz a través de diferentes prácticas adaptadas a</p>	<p>427</p> <p>428</p> <p>428</p> <p>437</p>	<p>- Educación vivenciada, Acciones corporales espontáneas.</p> <p>- EL rol docente como un personaje creativo e inspirador, que propone nuevas situaciones de búsqueda, alejándose de posturas autoritarias.</p> <p>- En desacorde con la educación tradicional adoctrinamientos. - No es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores.</p> <p>- En el diseño curricular de EF del nivel inicial de la provincia de Neuquén actual podemos ver que dentro de la educación psicomotriz se buscaba generar el</p>
--	--	-------------------------------	--	---	--

			las posibilidades y necesidades de cada grupo estimulando su interés por la construcción y apropiación de los contenidos.		descubrimiento del propio cuerpo, del entorno y de los otros.
		Desarrollista	<ul style="list-style-type: none"> - Las prácticas corporales y motrices propuestas y las maneras en las que se ofrecen también deberían atender al respeto de estos derechos. Posicionarse en una educación universal lleva a considerar una Educación Física que posibilite el acceso a los saberes corporales y motrices de cada ciudadana y ciudadano. - Generar múltiples situaciones de experiencias que favorezcan la oportunidad de resolver problemas motrices, enriqueciendo la disponibilidad corporal. - Vivencia, identificación y reconocimiento de las nociones espacio – tiempo (arriba, abajo, antes, después, etc.). - Exploración y reconocimiento de las características y uso de los 	<p>425</p> <p>427</p> <p>431</p> <p>431</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Educación Física infantil buscaba el desarrollo de las habilidades motrices de los niños pensando en una futura aplicación en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana. - Desarrollo de respuestas motrices adecuadas a las situaciones problemas. - La función de la educación física se encuentra dirigida a la enseñanza de las habilidades motoras básicas llevadas a cabo mediante tareas motrices, es por ello que los contenidos y objetivos que hallamos en su mayoría son el desarrollo del equilibrio, esquema corporal, espacio, tiempo y orientación. Perfeccionamiento físico, desarrollo de las capacidades físicas.

		<p>distintos objetos convencionales y no convencionales. (color, textura, peso, forma, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración y vivencia de las habilidades motoras básicas de tipo locomotoras (correr, saltar, rodar, etc.), no locomotoras (suspensión, girar, empujar, traccionar, colgarse, equilibrarse, etc.) y manipulativas (lanzar, picar, recibir, etc.). - Percepción de las capacidades como la fuerza, velocidad, resistencia, y flexibilidad en diferentes situaciones preferentemente ludomotrices. - Reconocimiento y exploración de las capacidades coordinativas en acciones corporales motrices y expresivas. - Brindar experiencias motrices en cada clase, en la que él bebe, la niña y el niño incrementen la oportunidad de resolver problemas, pongan en práctica su disponibilidad motriz reiteradamente, aprendan a tomar decisiones y den cuenta de cómo 	<p>431</p> <p>432</p> <p>432</p> <p>439</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La enseñanza de nuevas conductas motoras. - Guía de Educación Física para los jardines de infantes donde utilizan como contenidos: formas básicas primarias, formas básicas secundarias movimientos con elementos y movimientos con aparatos - Eficiencia, eficacia y rendimiento; por lo que el aprendizaje ponía foco en técnicas de movimiento por parte de todos los estudiantes - Afianzar las conductas motrices y su carácter autoritario ya que solo se realizaban aquellos movimientos que el docente solicitara. - En el diseño curricular de EF del nivel inicial de la provincia de Neuquén actual podemos encontrarnos con el acceso a los saberes corporales y motrices, se ve reflejado el interés por la formación de los estudiantes del nivel inicial proyectándolos como ciudadanos.
--	--	---	---	---

			realizó determinada acción. Evitando de este modo aquellas tareas repetitivas sin sentido, o la escasa posibilidad de pasar y experimentar múltiples veces.		
			<ul style="list-style-type: none"> - Puesta en práctica de las habilidades motoras básicas en juegos con el otro y la otra. - En el Nivel Inicial el juego debe tomarse como un contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social (Ley Nacional N° 26206, art 20 inc. d). 	<p>434</p> <p>437</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar el juego como estrategia metodológica. - La educación física infantil se lo considera indispensable y determinante de las prácticas, otorgándole un significado educativo.

		Recreacionista	<ul style="list-style-type: none"> - El juego por el juego mismo como una actividad placentera y recreativa. - El juego como medio para el desarrollo de capacidades lógico motrices, resolución de problemas y formador de la toma de decisiones. - El juego como medio de socialización que fomente la aceptación y construcción de normas y reglas, el respeto, la solidaridad, la cooperación, el fortalecimiento de vínculos, entre otros. 	<p>439</p> <p>439</p> <p>439</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Toma al juego como una manera de entretener. - El juego como un medio para la enseñanza de otro contenido más complejo. - Los docentes proponen una batería de actividades una tras otra. - Dinamizadores o animadores de actividades, forma entretenida de un modo pasatiempistas de los alumnos. - Aparición del juego que es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales y colectivos. - En el diseño curricular de EF del nivel inicial de la provincia de Neuquén actual podemos comenzar a implementar el juego dentro de las prácticas de educación física debido a que se pone en evidencia su componente ineludible dentro de las infancias y beneficioso para el aprendizaje.
			<ul style="list-style-type: none"> - La corporeidad se entiende como la integración permanente de múltiples factores que constituyen una única entidad; factores psíquicos, físicos, motrices, 	<p>424</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La Educación Física en la Educación Inicial es concebida como una disciplina pedagógica que se ocupa de considerar y crear las condiciones para incidir en el desarrollo de la corporeidad y la motricidad como dimensiones humanas

			<p>- (...) atender a la diversidad; como menciona Grasso (2005): “Esto supone no sólo incluir al distinto en capacidades o habilidades, sino conocer mejor al alumno para lograr fomentar su interés por lo que aprende y hacer que lo mantenga durante y después de su escolaridad, como una experiencia valiosa...” (p. 21).</p> <p>- Así, las y los docentes se convierten en guías y acompañantes de estas experiencias placenteras y significativas, valorizando la biografía corporal y motriz de cada bebé, niña y niño; habilitando la participación y la producción por encima de la reproducción y el rendimiento.</p> <p>- (...) Educación Física que posibilite el acceso a los saberes corporales y motrices de cada ciudadana y ciudadano, sin impedimentos, condicionamientos o discriminación por razones de clase social, etnia, género, religión, discapacidad u otros.</p>	<p>425</p> <p>425</p> <p>425</p>	<p>- Nueva Educación Física pensada desde y para las infancias.</p> <p>- Tomar a las personas de modo global y unitario en su dimensión cognitiva y relacional.</p> <p>- Considerar a los niños como sujetos de derechos y protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.</p> <p>- Evitar el rendimiento y eficacia fisiológica.</p> <p>- Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal.</p> <p>- Las funciones sociales que cumple la Educación Física del nivel inicial es respetar y cumplir el derecho de los niños al juego.</p>
--	--	--	---	---	---

			<ul style="list-style-type: none"> - (...) el derecho a la educación, rige el principio de igualdad para todos los bebés, las niñas y niños de acceder a una educación de calidad, socialmente justa y culturalmente relevante. - Favorecer la disponibilidad corporal a partir del desarrollo, conocimiento y cuidado del propio cuerpo en relación consigo mismo/a, los otros y las otras, el espacio, el tiempo y los objetos. - (...) la forma de enunciación de los contenidos difiere de las tradicionales, en relación con la relevancia dada al sujeto en dicha práctica, sobre cada contenido explicitado. - Campo de las identidades y las infancias. - El ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, la valoración positiva de la diversidad, la no discriminación y la igualdad de trato y oportunidades entre varones y mujeres. 	<p>425</p> <p>427</p> <p>427</p> <p>428</p> <p>429</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sujeto a derecho a la identidad y diferencia corpórea. - Disponer y decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva. - Priorización al sujeto que aprende frente a los contenidos tradicionales. - Esta visión se puede ver la incorporación dentro de las prácticas a la Ley de Educación Sexual sancionada en el año 2006.
--	--	--	---	--	--

			<p>- La relación con la Educación Sexual Integral implica un espacio de enseñanza y aprendizaje sistemático, de contenidos adecuados a las edades de bebés, niñas y niños, que comprende saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas.</p> <p>- “(...) se propone que la/el docente al momento de plantear la clase de Educación Física piense en intervenciones pedagógicas significativas donde bebés, niñas y niños vivencien, exploren, participen de las más variadas situaciones motrices y sean protagonistas de aprendizajes significativos en la construcción de su corporeidad y el desarrollo de su motricidad, desde modelos inclusivos de enseñanza”.</p> <p>- Una Educación Física Escolar Inclusiva busca brindar instancias en las que se tengan en cuenta las necesidades y particularidades de bebés, niñas y niños, sus contextos, sin ningún tipo de</p>	<p>429</p> <p>436</p> <p>436</p>	<p>- A través de prácticas inclusivas y accesibles.</p> <p>- Ofrecimiento de espacios, materiales e intervenciones docentes necesarias para que los niños y las niñas construyan situaciones de juego, donde el modo de jugar que prevalezca sea lúdico</p> <p>- Establece la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad – motricidad y su inclusión a la escolaridad.</p>
--	--	--	---	---	---

			<p>prejuicio apoyado en el género, etnia, religión, desempeño de cualquier tipo, discapacidad o alguna otra forma que resulte de impedimento y/o condicionante para acceder a su pleno derecho.</p> <p>-En esta tarea la/el docente de Educación Física del Nivel Inicial debe involucrarse corporalmente poniendo el cuerpo; ser partícipe de la actividad ayudando a bebés, niñas, niños a descubrir su propia disponibilidad corporal en relación con uno/a mismo/a, con las otras, los otros y con el ambiente.</p> <p>- “(...) la/el docente debe plantear estrategias y modos de intervención basadas en situaciones ludomotrices que atraigan y den acceso para que bebés, niñas y niños construyan sus propios aprendizajes.”</p> <p>- Educación inclusiva se sustenta en cuatro pilares: (a) la inclusión es un proceso constante de acogida del alumnado; (b) la inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes; (c) la</p>	<p>437</p> <p>437</p> <p>437</p>	<p>- El docente colabora en el desarrollo de las diversas practicas corporales.</p> <p>- Construir proyectos interdisciplinarios</p> <p>- Educación Física en el Nivel Inicial se orienta a promover, concientizar y garantizar el juego como derecho ineludible de la niñez, articulándose con el hecho de permitir a los niños y niñas experimentar, probar, explorar y descubrir su motricidad singular, siempre en interacción con otras personas y el medio</p>
--	--	--	---	----------------------------------	--

			<p>inclusión precisa de la identificación y eliminación de barreras; y (d) la inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar.</p> <p>- (...) Saberes propuestos para Educación Física, por la Ley N° 26150 de Educación Sexual Integral, para el Nivel Inicial.</p> <p>- Percibir y observar su disponibilidad corporal presente, su trayectoria motriz y su biografía corporal, con el respaldo teórico en cuanto a las etapas y fases de la construcción motriz que transitan, pero teniendo en claro que hay que respetar los tiempos de bebés, niñas y niños y no encasillarlos en procesos temporales rígidos.</p> <p>- Evitar la reproducción de modelos estereotipados y valoración de determinadas formas de producción y expresión motriz.</p>		<p>ambiente significando y resignificando la cultura corporal infantil.</p> <p>438 - Orientada a la construcción de la identidad corporal, mediante la utilización del juego como eje temático, por lo que se buscará el cumplimiento del derecho al juego.</p> <p>438 - Han sido hegemónicas en la historia de Educación Física. (Impresiones, prejuicios, etiquetas). - Ámbito propicio para la creación de cultura corporal. Abordarlo de manera transversal.</p> <p>439 - En el diseño curricular de EF del nivel inicial de la provincia de Neuquén actual se toman a los contenidos como múltiples prácticas corporales, motrices, lúdicas, expresivas, y todas aquellas que involucren al ser humano en su corporeidad y motricidad. Los juegos y lo lúdico la base para que bebés, niñas y niños que habitan</p>
--	--	--	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> - (...) la Educación Física toma como contenidos ciertas formas de la cultura, y debería proponer múltiples prácticas corporales, motrices, lúdicas, expresivas, y todas aquellas que involucren al ser humano en su corporeidad y motricidad. - lenguaje corporal y el dialogo tónico. - Campo de la comunicación y la expresión. - Percepción del cuerpo en diferentes posturas. (parado, sentado, acostado, agrupado, etc.) - Exploración y reconocimiento del lado hábil y no hábil. - Vivencias de prácticas corporales expresivas que impliquen diversas formas de movimientos. (teatralizaciones, bailes, ritmos, etc.). -Vivencia, identificación y reconocimiento de las relaciones 	<p>425</p> <p>426</p> <p>428</p> <p>431</p> <p>431</p> <p>431</p> <p>431</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Las prácticas expresivas se puede encontrar a las danzas, representaciones teatrales, coreografías, canto, entre otras - Prácticas le permiten al sujeto manifestarse a través de su cuerpo y utilizarlo como "(...) instrumento irremplazable de expresión que le permite ponerse en contacto con el medio y con los demás" - Percepción individualizada. - El juego expresivo, la expresión corporal, la danza y el folklore. Éstas colocan el acento en la expresividad y comunicación por medio de los sentidos del cuerpo (senso-percepción), es por ello que se trabaja la comunicación corporal, gestual y motriz.
--	--	--	---	--

		<p>topológicas (arriba, abajo, adelante, atrás, adentro, afuera, a los lados, cerca, lejos).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación en prácticas ludomotrices, expresivas y emergentes del contexto, inclusivas y accesibles. - Vivencia y participación de prácticas motrices grupales expresivas, creativas y emergentes del contexto. (Bailes, teatro, murgas, actividades circenses, etc.) - Vivencia, descubrimiento y expresión de sensaciones, sentimientos y emociones que genera la interacción con el ambiente a través de prácticas estéticas expresivas, contemplativas, de observación, etc. (actividades plásticas, teatrales, bailes, etc.). 	<p>433</p> <p>434</p> <p>435</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expresión corporal como “una disciplina artística educativa, cuyo conocimiento y aprendizaje gira en torno al propio cuerpo, al lenguaje y al movimiento corporal expresivo en comunicación y creativo” - Actividades artísticas aquellas que desarrollan la sensibilidad, la percepción, el sentido estético, la imaginación, la fantasía, la creatividad, la comunicación y la capacidad de emocionarse. - La Expresión se expresa en propósitos como propiciar una progresiva conquista de la disponibilidad corporal a través de variadas prácticas corporales, ludomotrices y expresivas que favorezcan el conocimiento, dominio y cuidado del propio cuerpo, el de los/as demás y de los objetos y contenidos.
		<ul style="list-style-type: none"> - Sensaciones y emociones percibidas. 	<p>426</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se manifiesta de forma personal. (sensación interna)

		<p>corporales (sed, cansancio, transpiración, movilidad, quietud, etc.).</p> <p>- Exploración y reconocimiento del propio cuerpo y el de las/os compañeras/os. (topografía corporal, semejanzas y diferencias, partes del cuerpo global y segmentario, etc.).</p> <p>- Las prácticas motrices introyectivas son aquel conjunto de situaciones motrices con una lógica interna miomotriz (Rodríguez, J. P., 1997), en donde el objetivo motor se dirige hacia sí mismo, y cuya práctica desencadena la emergencia de conductas motrices que capacitan a las personas para mejorar y ampliar su percepción, pero muy especialmente la percepción interoceptiva y propioceptiva”.</p> <p>- Las prácticas motrices introyectivas se pueden llevar a cabo en cualquier espacio y lugar, pues lo único que se requiere es una implicación e inmersión completa en la atención hacia el</p>	<p>430</p> <p>430</p> <p>430</p>	<p>motrices que capacitan a las personas para mejorar y ampliar su percepción, pero muy especialmente la percepción interoceptiva y propioceptiva.</p> <p>- Situaciones pedagógicas constituidas a base de tareas motrices, lo propio y característico de la educación física, ya que su pertinencia es la de poseer y transmitir saberes de tipo procedimental, es decir, “constituidos por conocimientos comportamentales y de destreza.</p> <p>- Percepción Propioceptivas enunciadas como posiciones exactas de las partes del cuerpo en cada momento requerido</p>
--	--	--	---	---

		<p>propio cuerpo, estar completamente abierto al aquí y al ahora (Tolle, E., 2001)”</p> <p>- Bajo la denominación de prácticas motrices introyectivas nos encontramos prácticas como el Yoga, el Tai-Chi, el QiGong, la Eutonía, la Antigimnasia o el Stretching Global Activo, métodos, disciplinas o técnicas corporales con una lógica interna cuyo rasgo común es la puesta en marcha de la motricidad consciente, la búsqueda del autoconocimiento, el control corporal y el equilibrio psicosomático.</p> <p>- Percepción del cuerpo total y parcial en diferentes estados de tensión y relajación.</p> <p>- Percepción, toma de conciencia y manifestación frente a las diferentes situaciones de la clase (alegría, enojo, congoja, gozo, etc.)</p> <p>- Estados de ánimo, sueño y alimentación de las infancias.</p>	<p>430</p> <p>431</p> <p>432</p> <p>437</p>	<p>- Percepción Internoceptiva entendida como señales fisiológicas de nuestro cuerpo</p> <p>- Cada persona aprende a ponerse en comunicación con su cuerpo de un modo sensitivo y global. Se puede ser capaz de identificar, sentir y comunicarse con muy diferentes partes y rincones del cuerpo, pero a la vez, se tiene la sensación de globalidad y de unidad.</p> <p>- Depende de la circunstancia personal.</p>
--	--	---	---	---

			<ul style="list-style-type: none"> - Promover actividades de percepción de las sensaciones internas a través de la Relajación-Respiración- Escucha- Tacto (Latidos, temperatura, etc.) 	439	- Percepción de la actividad planteada.
			<ul style="list-style-type: none"> - Desde ese principio también se reconoce la diversidad territorial provincial, que, de acuerdo con sus regiones, tiene características geográficas, climáticas, culturales, socioeconómicas y ambientales que influyen y orientan la elección de ciertas prácticas motrices escolares, como pueden ser el esquí, la natación, el canotaje entre otras. - Vivencia de prácticas corporales, gimnásticas, acuáticas, ludomotrices, introyectivas y expresivas, inclusivas y accesibles. - Exploración y experimentación de diferentes desplazamientos, con variedad de elementos como bicicletas, mono patín, patines, triciclos, tablas de esquí, trineos, u 	426	<ul style="list-style-type: none"> - El deporte ha sido insertado como una práctica corporal del campo de la cultura física e incluido dentro del contenido escolar de EF en Argentina. - Prácticas deportivas psicomotrices y co-motrices (sin interacción motriz) las más reconocidas pueden ser: Atletismo (Similitud Acción), Deportes Gimnásticos – Deportes Náuticos – Deportes en la Naturaleza – Deportes de Invierno (Similitud medio y Materiales), Deportes Acuáticos (Similitud de Acciones y Medio).
				430	- Se busca enseñar a través del deporte ya que se plantea un modo diferente de educar, conformar y regular a los alumnos.
				435	- Las practicas socio-motrices que exigen la interacción con otro u otros, situaciones de cooperación o comunicación motriz; situaciones de oposición o contra comunicación motriz; situaciones de cooperación-oposición. Entre las que podemos encontrar a: rugby,

		<p>Prácticas Corporales Deportivas</p>	<p>otros, en distintos ambientes y terrenos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración y experimentación de diferentes prácticas en altura como tirolesas, trepas y escaladas (palestra o boulder) u otras, en distintos ambientes naturales o artificiales. 	<p>436</p>	<p>fútbol, fútbol sala balonmano, baloncesto, hockey, floorball, ultimate.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en equipo, compañerismo y el respeto, - Mediante la utilización del deporte como herramienta educativa se logra alcanzar diferentes fines como la salud, la integración, la identidad, entre otros. - Las prácticas Deportivas Escolares abarca todas las prácticas deportivas, tanto alternativas como hegemónicas y que cumplen ciertas características que lo definen como ESCOLAR.
			<ul style="list-style-type: none"> - La interacción con la diversidad de ambientes, mencionada precedentemente, se ve favorecida por la existencia de Plantas de Campamento que ofrecen un espacio rico y específico de fortalecimiento de la interacción social y afectiva de bebés, niñas y niños que transitan las salas de Nivel Inicial, con los ambientes naturales a través de las más variadas prácticas corporales y ludomotrices. - Promover el respeto y el disfrute de los ambientes naturales mediante prácticas motrices y 	<p>426</p> <p>427</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mediante la pedagogía de las conductas motrices en la cual no solo se educa el cuerpo, el movimiento o la motricidad, sino que es la persona en su totalidad el objeto central de la educación. - Las situaciones de aprendizaje que plantea constituyen la sustancia de la realidad vital de los educandos

		<p>Actividad Física Sostenible</p>	<p>ludomotrices que fomenten el uso en conservación.</p> <p>- (...) Se destaca a bebés, niñas y niños en su interacción con el ambiente natural u otros ambientes, para favorecer la construcción de la disponibilidad corporal a partir de la participación, la convivencia, la interacción, la sensibilización, la valoración y el conocimiento a través de experiencias y prácticas corporales, motrices y ludomotrices en ambientes naturales u otros, conocidos o poco habituales.</p> <p>- Reconocimiento y Práctica de pautas básicas de cuidado del ambiente y su biodiversidad, para el uso en conservación.</p> <p>- Promover prácticas corporales, motrices y ludomotrices donde bebés, niñas, niños aprendan a desempeñarse en el ambiente natural, para hacerlo comfortable, confiable, agradable, disfrutable y se inicien en el respeto y su uso en conservación.</p>	<p>429</p> <p>436</p> <p>440</p>	<p>- Educación Física Sostenible supone un tipo de educación contextualizada, es decir, llevada a cabo en el contexto de la vida cotidiana.</p> <p>- Se busca que las personas sean capaces de tomar conciencia de la necesidad de vida sostenible, como también que sean capaces de desarrollar comportamientos sostenibles</p> <p>- Sostenibilidad “entendida como sostén regulador de una vida digna y en equilibrio armonioso con el entorno”.</p>
--	--	---	--	---	--

		<p>Juego - Jugar</p>	<p>(...) nivel inicial particularmente los juegos y lo lúdico la base para que los bebés, las niñas y los niños que habitan el suelo neuquino construyan su disponibilidad corporal y motriz, entendida esta última “como el uso inteligente y emocional del propio cuerpo y sus capacidades”. (Gómez 2002)</p> <p>- Igualdad respecto del derecho al conocimiento que tiene todo bebé, niña y niño de los saberes corporales, lúdicos y motores.</p> <p>- Favorecer a través de prácticas ludomotrices, experiencias placenteras en los juegos y el jugar, el despliegue de la imaginación y el gusto por resolver situaciones motrices.</p> <p>- El placer del juego responde básicamente a una actitud que puede nacer y desarrollarse en condiciones muy variadas según el contexto social y las vivencias subjetivas de cada uno.</p>	<p>425</p> <p>425</p> <p>426</p> <p>426</p>	<p>- El juego es una construcción de los propios jugadorxs, que posee ciertos rasgos distintivos que lo configuran de un modo particular.</p> <p>- Derechos del niño, sancionada como Ley N° 23.849: “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”</p> <p>- Enorme potencial pedagógico al proporcionar una herramienta para enseñar a jugar</p> <p>- Son considerados una práctica social donde se tiene la intención de compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido; mientras que, el segundo tipo de juego pertenece a prácticas lúdicas que perviven a lo largo del tiempo.</p>
--	--	-----------------------------	--	---	---

			<ul style="list-style-type: none"> - Promover la práctica de juegos tradicionales, populares y emergentes del contexto para la valoración de la cultura. - Propiciar la participación y el disfrute de prácticas ludomotrices, comprendiendo, acordando, respetando, creando reglas y roles, utilizando la imaginación, la creatividad y las posibilidades de expresión, sin prejuicios y apoyados en la diversidad. - Promover la participación en prácticas corporales y motrices de forma placentera, de modo tal que propicien el gusto por el movimiento y por jugar moviéndose, durante el trayecto escolar y que continúen una vez que este finalice. - Vivencia y participación en diferentes juegos populares, tradicionales y de pueblos originarios, de la cultura propia (familia, grupos sociales) de otras culturas y otros lugares. 	<p>427</p> <p>427</p> <p>430</p> <p>433</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dentro de este modo de jugar se busca jugar con la emoción, con lo ficticio, con la tranquilizadora sensación de que nada malo puede suceder, y con confianza y permiso. - Dentro del juego y jugar nos encontramos con un abanico enorme de posibilidades. - Utilizado como estrategia metodológica, situación productiva y para la enseñanza de contenidos curriculares. - Dos tipos de perspectivas sobre el elemento del juego: por un lado, se encuentran los docentes que desarrollan espacios para el juego libre. - Por otro lado, docentes que plantean juegos para la enseñanza de contenidos curriculares
--	--	--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Participación en diferentes juegos grupales, reconociendo y aceptando diversas formas y modos de jugar. (pautas, acuerdos, roles y estructuras). - Participación en la invención de juegos, con reglas simples. - Vivencia de los juegos de crianza (sostén, ocultamiento, persecución narrativas y canciones). - Invención y creación de juegos, autónomos y espontáneos. - Participación de prácticas lúdicas recreativas en distintos ambientes, naturales u otros. (grandes juegos, juegos nocturnos, etc.). - (...) los juegos en la Educación Física de Nivel Inicial, se orientarán desde los juegos exploratorios y espontáneos a juegos organizados y con reglas simples. - Armar espacios lúdicos o instalaciones puesto que es muy enriquecedor para el juego 	<p>433</p> <p>433</p> <p>433</p> <p>433</p> <p>435</p> <p>439</p> <p>440</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Intervenciones docentes para el desarrollo del jugar de un modo lúdico, las cuales podrían oficiarse de herramientas para orientar la actuación docente y, paralelamente, garantizar el derecho al juego. - Una categoría de docente facilitadora, quienes preparan y proveen espacios, materiales, sugerencias y ayudas a los jugadores para que desplieguen sus modos de jugar. - El Juego como una situación motriz lúdica que genera placer, diversión, aprendizajes y gusto por la actividad física en los escolares para contribuir su formación integral. - El jugar es ser parte del juego y su correcta realización nos lleva a conseguir una buena calidad de vida. - Entendemos entonces que la forma tiene que ver con la configuración general o estructura del “Juego” (reglas, espacio, tiempo, etc.) que hace que sea “ese juego” y no otro. Y que el modo tiene que ver con la manera particular que adopta el jugador de ponerse en situación de juego...es por ende imprescindible contar con la perspectiva del jugador, su actitud y sus deseos, conjugándose componentes cognitivos y afectivos, individuales y colectivos. Víctor Pavía y otros (2012).
--	--	--	---	--

			<p>espontáneo en bebés, niñas y niños. La intervención docente debe tener el carácter de observador/a activo/a, que promueva las propuestas surgidas de bebés, niñas y niños para crear argumentos de juegos.</p>		
			<p>- Promover interacciones sociales de forma creciente para construir vínculos afectivos positivos entre pares y adultos/as significativos/as, a través de variadas prácticas motrices y expresivas.</p> <p>- Promover prácticas motrices, ludomotrices y expresivas que favorezcan la construcción del vínculo con los otros, respetando la diversidad, la adquisición progresiva de la autonomía y la confianza en sí mismo.</p> <p>- Él bebe, la niña, el niño y su disponibilidad corporal en interacción con los demás.</p>	<p>426</p> <p>427</p> <p>428</p>	<p>- Cooperación hace referencia a actividades donde varias personas colaboran entre sí, es decir, actividades colectivas no competitivas en las que no existe oposición, sino que todos buscan un objetivo común.</p> <p>- Interdependencia positiva (pensar en términos de nosotros), La interacción promotora (favorece sus esfuerzos para completar con éxito la tarea asignada), La responsabilidad personal e individual (su labor es importante para el grupo, de tal forma que nadie se escuda en el trabajo de los demás.),</p>

		<p>Actividades Cooperativas</p>	<p>- En este eje se resalta al bebe, a la niña y al niño en su interacción con los demás, mediante prácticas corporales, ludomotrices y expresivas en las que se prioriza el vínculo como motivante u organizador, por el placer de interactuar con otros, a través de la participación, la convivencia, la construcción de acuerdos, la colaboración y el trabajo colectivo por medio del respeto, el reconocimiento y la valoración de la diversidad.</p> <p>- Las relaciones interpersonales.</p> <p>- Las prácticas ludomotrices, expresivas u otras son instancias potenciales de aprendizaje compartidas con las/los otras/os; en este sentido, se propone que las diferentes situaciones problemáticas propuestas logren constituirse como espacios de aprendizaje placentero que, además, promuevan la formación para el ejercicio pleno de la ciudadanía democrática.</p>	<p>428</p> <p>429</p> <p>429</p>	<p>- Las habilidades interpersonales y de grupo (favorece el rendimiento en el aprendizaje), El procesamiento grupal o autoevaluación (reflexionar sobre su trabajo para determinar las acciones del grupo).</p> <p>- Actividades como la danza, los juegos de expresión corporal, las actividades de iniciación deportiva, los desafíos físicos en el medio natural, entre otros, pero siempre con un componente cooperativo integrador. El cual debe ubicarse dentro de una educación física innovadora, participativa y centrada en valores que busquen la paz y propicien el aprendizaje en el ámbito personal, social y ambiental de los alumno/as.</p>
--	--	--	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento, cuidado y respeto del propio cuerpo y el de las/los demás, aceptando las condiciones de igualdad y oportunidades entre pares. - Participación en juegos que propicien el modo lúdico en parejas o pequeños grupos, compartiendo materiales y/o espacios, utilizando elementos convencionales y no convencionales. - Participación en encuentros ludomotrices recreativos con actitud inclusiva y solidaria. (Actividades de los días viernes, inter distritales, etc.). - Promover a través de variadas prácticas ludomotrices y expresivas el vínculo y la interacción con pares, presentando variedad de situaciones motrices y lúdicas que supongan explorar, experimentar, descubrir y elaborar en forma colectiva diferentes posibilidades de acción motriz en las propuestas planteadas. 	<p>432</p> <p>433</p> <p>434</p> <p>439</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Propuestas cooperativas, favorece la capacidad de los alumnos para trabajar en equipo, desarrolla sus habilidades sociales y les permite a todos tener experiencias de éxito mediante la práctica motriz, lo que a su vez repercute en un aumento de su autoestima. - Estrategia aplicada al objetivo, desarrollado por grupos de personas o instituciones que comparten un mismo interés u objetivo. En este proceso generalmente se emplean métodos colaborativos y asociativos que facilitan la consecución de la meta común.
--	--	--	---	---	---

			<p>- La Ludo motricidad recae en la naturaleza de las situaciones motrices que corresponden a los juegos deportivos.</p> <p>- Propiciar practicas corporales ludomotrices en ambientes o contextos variados, desde lo cercano y familiar hacia lo nuevo y desconocido</p> <p>- Propiciar la exploración y el disfrute de prácticas motrices y ludomotrices en ambientes no habituales, que posibiliten el enriquecimiento de la biografía corporal.</p> <p>- Él bebe, la niña, el niño y su disponibilidad corporal en interacción con el ambiente, natural y otros.</p> <p>- Participación, vivencia y exploración de prácticas corporales, motrices y ludomotrices, inclusivas y accesibles, en distintos ambientes conocidos o poco habituales, en</p>	<p>426</p> <p>426</p> <p>427</p> <p>429</p> <p>434</p>	<p>- Juegos en la Naturaleza.</p> <p>- Educación ambiental en relación a la actividad física Elementos, equipos y procedimientos para desenvolverse en ámbitos naturales.</p> <p>- Las practicas corporales en relación con el medio ambiente puede denominarse o encontrarse en forma de sinónimo de las siguientes formas: “Vida en la Naturaleza: Actividades en la Naturaleza y Educación Física, Vida en la Naturaleza, Medio Ambiente y su Práctica, Recreación y Vida en la Naturaleza, Ecocampamentismo y recreación, Medio Ambiente, Ambiental, Perspectiva Ambiental”, entre otras.</p> <p>- Las practicas corporales entre ellas podemos decir que “Son aquellas que se desarrollan en un medio poco habitual que implica cierto grado de incertidumbre y donde los sujetos aprenden nuevas formas de moverse ampliando su disponibilidad corporal para enfrentar las condiciones cambiantes del medio ambiente</p>
--	--	--	---	---	--

		<p>Prácticas Corporales en relación al Medio Ambiente.</p>	<p>interacción con los elementos naturales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vivencia y participación en caminatas u otros desplazamientos, en distintos ambientes y terrenos, naturales u otros. - Vivencia de diferentes tipos de permanencias en distintos ambientes, naturales u otros, (jornadas extendidas, cenas, jardín de noche, pernoctes, campamentos, etc.). - Vivencia y participación en diferentes prácticas campamentiles en distintos ambientes. (cocina rústica, cabuyería, fogones, veladas, construcciones, etc. - Cuidado uso y conservación del medio Ambiente. - Las infancias participen de prácticas corporales, motrices y ludomotrices en interacción con ambientes naturales u otros, que favorezcan experiencias propias y comunitarias. 	<p>434</p> <p>434</p> <p>435</p> <p>438</p> <p>440</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar entre medio natural y medio ambiente, el primero de ellos se da de forma natural mientras que el segundo es aquel medio que el ser humano ha modificado. El ambiente es una especie de colchón entre la naturaleza y todo lo creado por el hombre. - Podríamos pensar en utilizar cualquier actividad al momento de realizar una escapada al medio ambiente natural, pero la realidad es que sólo cuando se llevan a cabo con la “intención y sistematización que caracteriza el propósito de educar, es cuando se denominan Actividades Físicas en el Medio Natural. - Elementos Naturales. se refiere a los cuatro elementos clásicos de la naturaleza, agua, tierra, aire y fuego, en todas sus formas posibles. La vegetación en sus diferentes formas: árboles, arbustos, plantas, hierbas.
--	--	---	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Propiciar la escucha, la observación y contemplación de la naturaleza. - Proponer variadas prácticas corporales, motrices y ludomotrices de interactuar con ambientes naturales, protagonizando experiencias significativas, explorando, descubriendo y apropiándose así de las posibilidades que ofrecen los ambientes. - (...) Conocimiento del sistema natural que se visita, a la responsabilidad sobre las consecuencias de las acciones que se realicen en la naturaleza, que pueden generar efectos negativos y también refiere al reconocimiento de la administración de esos territorios y sus normativas (parques nacionales, provinciales, plazas, parques, reservas urbanas, otras). 	<p>440</p> <p>440</p> <p>440</p>	<p>El reino animal: insectos, mamíferos, reptiles, aves, peces. La masa de gases que componen la atmósfera y que denominamos "aire".</p> <p>- Las actividades de la vida en la naturaleza tienen cada vez mayor demanda en los diferentes estratos sociales no solo con el sentido de aventura y de descubrimiento que supone su desarrollo para las personas, sino también va adquiriendo cuerpo el sentido ecologista de la actividad. Es por ello que es posible interpretar dos significados diferentes. Por una parte, parece aludir a cualquier actividad física que se lleve a cabo en un entorno natural; por otra, que sólo se refiere a las actividades físicas que necesitan de ese medio natural para poder llevarse a cabo.</p> <p>- Diversidad de especies vegetales y animales: Los seres del mundo microscópico, como las bacterias, los virus, los protozoos, etc. Los elementos químicos que componen la Tierra misma y que podemos hallar en forma de minerales, piedras, rocas y cristales. Los cursos de agua como los ríos, lagos, lagunas y mares, así como el agua congelada de los hielos en montañas, icebergs, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plantar árboles. - Ahorrar agua.
--	--	--	--	---	--

					<ul style="list-style-type: none">- Separar y llevarse la basura.- Reutiliza todo lo que puedas.- No realizar fuego en un área protegida.
--	--	--	--	--	---

5. Bibliografía

Acosta, A. (2019). "Modalidades de Planificación y Circulación de saberes de la cultura corporal en el primer ciclo del Nivel Primario".

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

Alba, A. (1995). Currículum: crisis mito y perspectiva. Niño y Dávila Editores.

Bracht, V. (1996). Educación Física y Aprendizaje Social. Córdoba: Velez Sarfield. Educacion Fisica, en busca de la legitimacion pedagogica.

Calvo LLuch, Á. (2011). Revista digital de Educacion Fisica. Un analisis DAFO sobre Expresion Corporal desde la Perspectiva de la Educacion Fisica Actual.

Carballo, C. (2015). Diccionario Crítico de la Educación Física Académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física Argentina. Buenos Aires: Prometeo, 102-106.

Castro. (1997). Valor Educativo y Cultural de los Juegos - Deportes Populares y Tradicionales en la Clase de Educacion Fisica.

Cena, M. (2008). La Expresión Corporal en la Educación Física.

Cesaro, R. (2017). Juegos de pueblos originarios y deportes alternativos en los CAJ.

Emiliozzi, M. V. (2014). El sujeto como asunto: Sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de Educación Física. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Feder, D. (2015). Hacia una nueva cultura de la Actividad Fisica. El Cuaderno Colectivo de Juegos: una propuesta Pedagogica para los Aprendizajes conceptuales de la Actividad Fisica.

Fiori, S. 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 autónoma de Buenos aires entre 2013 y 2015. Análisis del Ciclo Básico y los Ciclos Orientados en Ciencias Sociales.

Frankel, A., Martínez, L., Rotelli, R., Mariscotti, E., & Ledesma, A. (2011). La práctica en Educación Física desde dimensiones artísticas.

Galak, E. (2019). Fortalecer los músculos para mejorar la raza. Discursos eugenésicos sobre educación del cuerpo en revistas pedagógicas de Argentina y Brasil (1920-1940).

Giroux, H. (1990). Los Profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Buenos Aires: Paidós.

Gómez Smyth, L. (2017). La construcción de instancias de juego con rasgos lúdicos en la educación física del nivel inicial. 3(3). Recuperado en <http://revistas.udc.es/>.

Gomez Smyth, L. (2017). La Educación Física Infantil desde un enfoque sociocrítico.

Gomez, J. (1978). La educación física en el jardín de infantes. Stadium. Revista de Educación Física y Deportiva, 71(12), 26-32.

Gomez, R. H. (2004). La enseñanza de la Educación Física en el nivel inicial y primer ciclo de la egb. Una didáctica de la disponibilidad corporal. Buenos Aires: Stadium.

González y Gómez, J. (1978). La Educación Física en la Primera Infancia. Buenos Aires: Stadium.

Gonzalez, & Rey. (1997). La Educacion Fisica Infantil y su Didactica.

Gonzalez, F. J. (2016). Desafíos para la Educación Física escolar brasileña: una propuesta de currículum.

Jackson, P. (1968). Life in Classrooms.

Johnson, & Johnson. (1999). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención.

Kirk, D. (1990). "La ideología y el currículum oculto en educación física": Educación Física y currículum, introducción crítica. Universidad de Valencia.

Kirk, D. (2010). La Educación Física en la escuela y la nueva cultura física.

Lagardera Otero, F. (2009). Educacion Fisica Sostenible.

Lagardera, F., & Masciano, A. (2011). Aprendiendo a desanudarse: una práctica psicomotriz introyectiva de autoconocimiento y autoregulacion emocional.

Lavega, & Lagardera. (2003, en Bahillo, 2010). Practicas Motrices Introyectivas: una via Practica para el desarrollo de competencias Socio-Personales.

Le Boulch, J. (1978). Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psikokinética. Buenos Aires: PAIDÓS.

Mansi, D. (2019). Construcción Histórica de la Educación Física Argentina en el Nivel Inicial. Maestría en Actividad Física y Deporte. Universidad de Flores. Facultad de Actividad Física y Deporte.

Mansi, D. (2020). Un entrenamiento para las tareas: perspectiva desarrollista en la Educación Física Argentina del Nivel Inicial. Universidad Nacional de Luján, Argentina.

Mantiñán, & Ramirez. (2013). Concepciones del cuerpo en la enseñanza de vida en la Naturaleza.

MEyCPE (2014). Ministerio de Educacion y Consejo Provincial de Educacion. Provincia de Chaco.

MEyCPE (2016). Ministerio de Educacion y Consejo Provincial de Educacion. Provincia de Corrientes.

MEyCPE. (2020). Ministerio de Educacion y Consejo Provincial de Educacion. Provincia de Neuquen.

Mora, C. (2011). Los Diseños Curriculares del nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires. Avance de una investigación en proceso.

Orbuch, P. I. (2016). Peronismo y Educacion Fisica. Politicas Publicas entre 1946 y 1955.

Padilla, S & Trillo, D. (1990). Actividades en el Medio Natural.

Parlebas, P. (2001). Caracterizando a la natación desde el enfoque praxiológico.

Pasek de Pinto, E. (2005). Reflexiones sobre la Docencia: Una Practica Plena de Intereses Subyacentes.

Pedraz, M. V. (2016). Bases para una didáctica crítica de la educación física.

Renzi, G. (2009). Educación Física y su contribución a la desarrollo integral de los niños en la primera infancia. Revista Iberoamericana de Educación, 50 (7), 1-14.

Revista Tandem, D. d. (2019). La organizacion Curricular de la Educacion Fisica en Brasil.

Rodriguez, J. (1997).. Aprendiendo a desanudarse: una práctica psicomotriz introyectiva de autoconocimiento y autorregulación emocional.

Romero Brest, E. (1911). Pedagogía de la Educación Física. Buenos Aires: edit. Cabaut y Cía.

Rozegardt, R. (2017). "Aportes para la didáctica de la Educación Física Escolar".

Samaja, J. (1994). Epistemología y Metodología.

Samaja, J. (2014). Estrategias o Diseños de Investigación.

Sarle, P. (2011). El Juego en la Educación Inicial.

Scharagrodsky, P. A. (2015). El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad.

Sebastiani, O. E. (1994). Actividades Acuáticas Recreativas.

Stokoe, P. (1990). Enfoques Teóricos sobre la reflexión.

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

Villa, M. E. (2015). Primer Diccionario Crítico de la Educación Física Académica en Argentina. Prometeo: Buenos Aires.

Ynoub, R. (2014). El Diseño de la Investigación: Una cuestión de Estrategia.