

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo Final

Año: 2022

Diseño Curriculares de Educación Física: Análisis de las visiones y los saberes de la cultura corporal.

Estudiante: Joaquin Ezequiel Marin

Legajo: 29044

Correo electrónico: marin.joaquine@gmail.com

Tutor/a: Mariana Clara Ursino

Agradecimientos

Agradecer a los/as docentes que estuvieron presentes en el recorrido de este proceso de aprendizaje, brindándome apoyo para poder finalizar el trabajo de investigación. Así también, agradecer a mis compañeros y compañeras que formaron parte en cada proceso de feedback para la construcción del trabajo de investigación. Por último y fundamental, agradecer a mi familia quienes me ayudaron y acompañaron en estos años de formación.

.

	1
Resumen	5
Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio	6
1.1. Área temática, rama y especialidad	6
1.2. Tema y Subtema	6
Introducción	7
Problema	8
Estado de la cuestión	8
Relevancia Cognitiva	11
1.6 Marco teórico	11
1.6.1 Capitulo 1: Visiones y funciones sociales de la Educación Física.	11
1.6.1.1. Visión Militarista de la Educación Física.	14
1.6.1.2. Visión Higienista de la Educación Física.	17
1.6.1.3 Visión Deportivista de la Educación Física.	20
1.6.1.4. Visión Psicomotricista de la Educación Física	22
1.6.1.5. Visión desarrollista de la Educación Física.	23
1.6.1.6. Visión recreacionista de la Educación Física.	24
1.6.1.7. Visión humanista con sentido sociocrítico de la Educación Física.	25
1.6.2: Diseños Curriculares de Educación Física y saberes de la cultura corporal.	26
1.6.2.2: Saberes de la cultura corporal	2
1.7. Hipótesis	10
1.8. Objetivos	10
Segunda Parte: Materiales y Método	11
2.1. Tipo de diseño	11
2.3. Fuentes de datos	19
2.4. Instrumentos para la producción de datos	19
2.5. Plan de actividades en contexto	24

2.6. Universo y muestra	24
Exposición, análisis e interpretación de los datos	25
Visiones y funciones de la Educación Física.	25
Conclusiones y sugerencias	31
Discusión	33
Bibliografía	34

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad responder a los siguientes 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 cultura corporal que se proponen en los Diseños Curriculares de Educación Física del ciclo básico común nivel secundario de la provincia de Neuquén. Dicho trabajo de investigación es respaldado por un proyecto macro, enmarcado dentro de la Universidad de Flores (Facultad de Actividad Física y Deportes), teniendo como 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, en este caso en el Diseño curricular de la provincia de Neuquén. El mismo presenta las siguientes hipótesis: “La matriz discursiva sobre la Educación Física se sostiene desde funciones sociales devenidas desde las visiones higienistas, desarrollistas, recreacionistas y deportivistas”, y “Los saberes de la cultura corporal que se reflejan en los Diseños Curriculares de Educación Física de la Provincia de Neuquén. Se acercan a las prácticas deportivas, acuáticas y al juego y jugar”. A partir de ellas se intenta proceder a un análisis empírico sobre los diseños curriculares.

El desarrollo de la investigación será de carácter exploratorio – descriptivo, orientado a describir las variables mencionadas anteriormente. El método para la recolección de datos será mediante el registro de datos documental (diseños curriculares) a partir de fuentes de datos secundaria/s directa/s. La obtención de los datos se dará a partir de la muestra: el Diseño Curricular nivel secundario de

la Provincia de Neuquén. A partir de la recolección de datos de la muestra, se realizó un fichaje sobre la guía documental para un posterior análisis.

Los resultados que se obtuvieron en la investigación reflejan que en el diseño curricular del nivel secundario de la provincia de Neuquén circulan la visión desarrollista con discurso humanista socio – crítica, en cuanto a los saberes la actividad física sostenible es la que comprende mayormente sobre los demás saberes dentro de la curricula.

Palabras clave:

Educación Física – Diseños Curriculares – Visiones y Funciones – 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.

Introducción

A partir del recorrido realizado en la Licenciatura en Actividad Física y Deporte en la universidad de Flores, nos encontramos frente al compromiso y responsabilidad de realizar el presente trabajo de investigación, que permitirá visualizar las Visiones de la educación Física y saberes de la cultura corporal en los Diseños Curriculares.

Habiendo recorrido la teoría y la practica dentro del profesorado y Licenciatura puedo decir que, este trabajo de investigación despertó interés por seguir indagando sobre las Visiones y saberes que circular en los diseños curriculares. Como así también, a modo personal, considero que dicha investigación será relevante para reflexionar sobre aquellas visiones que aparecen dentro de los diseños curriculares de Educación Física, en consonancia con los saberes de la cultura corporal, esto a partir de una mirada crítica de la realidad en la cual nos encontramos inmersos.

El problema de investigación consiste en indagar sobre cuáles son las visiones y saberes de la cultura corporal que circulan en los Diseño Curriculares. Se podrá apreciar cuales son aquellas visiones y saberes que más predominan según el nivel y diseño curricular jurisdiccional, para esto se realizó un análisis de indagación sobre el documento curricular seleccionado correspondiente a la provincia de Neuquén, luego del análisis sobre la curricula se realiza una conclusión y discusión sobre aquellos datos obtenidos y ver si a lo largo de la historia hubo cambios de paradigma en relación a la mirada de la educación física en los diseños curriculares o si la matriz discursiva sobre la materia se sostiene desde funciones sociales devenidas desde las visiones higienistas, desarrollistas,

recreacionistas y deportivistas. Lo mismo sobre los saberes de la cultura corporal que se reflejan en los Diseños curriculares, si se asemejan hacia las prácticas deportivas, acuáticas y al juego y jugar.

Problema

¿Cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en los Diseños Curriculares de Educación Física del ciclo básico común secundario de la provincia de Neuquén del año 2022?

Estado de la cuestión

El estado de la cuestión gira en torno al problema de investigación sobre ¿Cuáles son las **visiones** de la Educación Física y los **saberes de la cultura corporal** en los Diseños curriculares de la Educación física?

En torno al problema en cuestión, tomo los trabajos de investigación realizado por Natalia Fiori en su tesis de maestría *“Las definiciones curriculares respecto a las **“aptitudes para el S. XXI”** y la demanda de empleabilidad en la **Reforma NES** de la Ciudad de Buenos Aires entre 2013 y 2015. Análisis del Ciclo Básico y los Ciclos Orientados en Ciencias Sociales y Educación Física”*. Y la tesis doctoral *“El sujeto como asunto: Sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de educación Física”* (Emiliozzi, 2020).

En referencia a la primera autora en su trabajo de investigación es en relación con las “aptitudes para el S.XXI” de la NES (Nueva Escuela Secundaria). Esto se da a partir de una reforma curricular de dicho nivel, la cual implico una transformación de los planes de estudios en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comenta dentro de su trabajo que tanto la ley nacional y el Consejo Federal

de Educación establecieron lineamientos respecto de las finalidades de la educación secundaria obligatoria y algunas pautas curriculares para **homogeneizar** la oferta del nivel secundario en todo el país, dicho diseño como reforma se dieron en entre los años 2013 y 2015. Las autoridades educativas lograron oficializar un único diseño curricular para todas las orientaciones del bachillerato.

La NES adquirió rasgos particulares con sentido/orientaciones políticas por parte de la gestión del ministerio de educación y el gobierno de la ciudad con relación al partido político del PRO.

La incorporación de un planteo de educación transversal por aptitudes conforme una propuesta pedagógico-política que nos interesó investigar en profundidad para tratar de comprender las demandas con relación a la formación de los jóvenes que se estaba traduciendo en esta reforma, cuáles eran las prioridades y que formas adquiriría a nivel del currículum prescripto (Fiori, 2020).

La intención desde el objeto de investigación en la tesis de la autora fue tratar de producir conocimiento científico que permitiera dar cuenta del currículum escolar como un campo de disputas sociopolíticas. La investigación se llevó a cabo mediante un análisis de los documentos curriculares del ciclo básico y de los ciclos orientados en ciencias y educación física, con el objetivo de identificar y caracterizar que definiciones curriculares estaban contenidas en la propuesta de las “aptitudes para el S.XXI” mediante la reforma NES y qué vinculación era posible establecer con la demanda de empleabilidad.

Los resultados obtenidos en su trabajo de investigación indican que la dimensión política del currículum escolar es la que orienta la definición de propósitos educativos, objetivos de aprendizajes y contenidos para la enseñanza. La reforma NES introdujo las “aptitudes para el S. XXI” como expresión a definir cuáles son las capacidades, habilidades y competencias que los/as estudiantes deben adquirir y desarrollar con el fin de convertirse en sujetos “empleables”.

Por el lado de Emiliozzi desde una perspectiva más epistemológica, en su tesis intenta dar “sentido epistemológico del diseño curricular de Educación Física” en torno al sujeto como asunto. –

“La presente tesis surge a partir de un conjunto de interrogantes y reflexiones sobre el sujeto de la Educación física, que retoman cada vez que se constituye una nueva reforma curricular y establecen las reglas del sentido en las que se define una manera de pensarlo”. (Emiliozzi 2014, p. 6)

En este sentido en relación con las reformas curriculares, la autora afirma que “no sólo ha colocado redes de sentido a partir de las cuales construir positivamente una manera de pensar la educación y su sujeto, sino que también ha provocado rupturas y acontecimientos que exigen repensar este sujeto y los fines mismos de la educación” (Emiliozzi 2014, p.6). El contexto es a partir de la reforma curricular en la Provincia de Buenos Aires en el año 2004 dentro del marco de acontecimientos disruptivos que instalan la necesidad de introducir cambios en la estructura y organización del sistema educativo bonaerense. La propuesta se plasmó en una nueva organización de la Educación Secundaria.

Por otra parte, los enunciados del currículum establecen un cambio en la manera de pensar la educación del cuerpo y ciertos principios y conceptos educativos. La investigación analiza la constitución de un saber, la racionalidad de una ciencia, una práctica, un discurso que como menciona la autora “Hay discursos de la Educación Física que se sostienen en una biología, una fisiología, una medicina, una psicología evolutiva” (Emiliozzi 2014, p. 7).

En el fondo, la tesis no hace otra cosa que procurar describir cómo el currículum, y por lo tanto la práctica educativa, pone en funcionamiento cierta normalidad, regularidad, ciertos comportamientos y maneras de ser como formas universales de ser sujeto en el marco de los dispositivos de gobierno (Emiliozzi 2014, p. 7)

Relevancia Cognitiva

A partir del estado de la cuestión sobre las visiones y saberes de la educación física en los diseños curriculares, dichos antecedentes nos llevan a responder las siguientes preguntas: ¿Por qué el tema de investigación es relevante para la comunidad científica y/o docente?; ¿Cuál es el área de vacancia temática?; ¿Por qué entonces sería importante iniciar esta investigación?

En principio el tema de investigación es relevante para la comunidad científica y/o docente ya que permite dar cuenta de las diferentes visiones que recorrieron y formaron en la construcción histórica a los diseños curriculares. Por otra parte, teniendo en cuenta los antecedentes de investigación es relevante conocer que “tintes políticos” o como políticas – pedagógicas surgen en los diseños curriculares.

En cuanto al área de vacancia es investigar aquello que aún no se ha investigado, en este caso aquellas visiones que conforman el diseño curricular de la provincia de Neuquén y aquellos saberes corporales que aparecen en el mismo.

Por último, sobre la importancia de esta investigación es en principio para conocer y ver qué visiones de la educación física se encuentran dentro del diseño y como menciona en su tesis la autora Emiliozzi “desde lo epistemológico, qué mirada se le da al sujeto” y en relación con las políticas – pedagógicas dentro de los diseños curriculares.

1.6 Marco teórico

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

El siguiente capítulo tiene como fin desarrollar las diferentes visiones y funciones que han construido y mantenido la Educación Física argentina desde sus comienzos, entendiendo que las diferentes perspectivas tienen su desarrollo dentro de un contexto sociopolítico determinado y que las mismas no son desarraigadas en su totalidad por otra o nueva visión, sino que, por el contrario, se reproducen rasgos hegemónicos que tienden a continuar dentro de las propuestas pedagógicas vigentes.

La Educación Física en su construcción epistemológica fue adoptando diferentes visiones y funciones sociales dentro de la educación (militarista, higienista, deportivista, por mencionar algunos). Cada una de ellas se dieron en un determinado contexto social, el cual era acorde a su función política del momento, por dar un ejemplo; las dos primeras posturas ‘militarista e higienista’ respondían a un propósito común de querer organizar la sociedad manteniéndolos fuertes e higiénicos, con todo lo que conlleva ello. Sin embargo, cada construcción o postura no son propia de la Educación Física, sino por el contrario como afirma Bratch (1996) “las mismas son visiones heterónomas, es decir, que las mismas no nacieron en el seno de la educación física, sino que son configuraciones en donde la E.F tomó elementos pertenecientes a otros campos para generarlas y con ello legitimarse”.

A partir de dichas posturas ideológicas, las cuales involucran lo político, económico y cultural, la Educación Física ha permitido otorgarle a la misma una determinada función social, es decir, fundamentar e intentar legitimar la educación física en la escuela. En palabras de Mansi (2018) “cada visión, la cual es entendida como una perspectiva pedagógica, le otorga funciones específicas a la Educación Física” Por otro lado Bratch señala tres roles que se le atribuye a la función de educativa de la cultura corporal.

Cronológicamente en los comienzos de la Educación aparece el primer modelo **militarizado**, ya que por entonces se impartían clases de Educación Física en el servicio militar con el fin de formar sujetos que defiendan la patria con cuerpos disciplinados y obedientes. Según Gómez Smyth (2017) sostiene que “fue la primera visión que se ocupó dentro de la escuela con una determinada función, con valores estéticos, vinculados a la obediencia, docilidad y disciplina de los educandos” Y es aquí donde aparece una primera mirada hacia los sujetos desde un paradigma, en este caso militarista, el cual toma al cuerpo como objeto de poder.

Continuando con esta cronología, comienzan a aparecer nuevos aportes de las ciencias médicas que impulsan al modelo **higienista**, el cual, según la postura de Enrique Romero Brest “tiene por objetivo perseguir la salud de cada individuo y perfeccionamiento físico” Mattio (2019). Es así que, con este modelo a partir de los

discursos biomédicos, generó que los/as docentes asignen a la asignatura la función social del desarrollo saludable de los ciudadanos.

De acuerdo con la visión deportivista, señala Bracht (1996) “el deporte dentro de la escuela no era sinónimo de Educación Física, sino muy por el contrario, el mismo busca deportivizar las clases de Educación Física y que las mismas se legitimen a partir de él”. Todo esto en varias ocasiones “bajo el disfraz de argumentos como trabajo en equipo, compañerismo y respeto” como señala Mansi (2018). Y que al mismo tiempo “la mayoría de las veces ello trae aparejado situaciones propias del reglamento universal del deporte, como ser momentos de violencia verbal, física y gestual”.

Otros paradigmas que surgieron en el desarrollo de una Educación Física integral fueron la visión **Recreacionista**, **Psicomotricista** y **Humanista Socio – crítica**. Por parte de la primera visión (Recreacionista) tuvo dos posturas, por un lado, la de los docentes como “animadores” de actividades, buscando entretener de un modo pasa tiempos a los alumnos y por otro lado la postura del juego como herramienta o estrategia metodológica con el fin de enseñar otro tipo de contenidos. López Pastor (2004), desde esta postura considera que “el juego debe ser considerado como una herramienta, un medio y no como un fin en sí mismo”

En tanto el paradigma **Psicomotricista**, en palabras de Gómez Smyth (2017) señala que “lo interesante de la misma radica en el desarrollo de lo psicológico ligado con lo intelectual, emocional y su relación directa con la actividad motriz”. Masi (2018) aporta que “la educación psicomotriz se encuentra definida como una educación general del ser humano a través de su cuerpo, es decir, se ha dejado de entender como un recinto anatomo - fisiológico y paso a tomarse como una herramienta, un medio para la educación integral de los sujetos”.

Por último, la visión de esta dualidad **humanista – socio crítica** se sustenta a partir de que desde el lado humano debe generarse una reformulación de los saberes y prácticas pedagógicas en Educación Física, mientras que por parte de la perspectiva socio crítica se encuentra en búsqueda de una transformación social mucho más profunda.

Cada uno de estos paradigmas, con sus aportes científicos y demás no quedaron en un determinado contexto histórico, sino que fueron conformando la construcción de una pedagogía de la Educación Física, dando así diferentes interpretaciones y definiciones de la misma.

1.6.1.1. Visión Militarista de la Educación Física.

PERIODO (1880 – 1930) La educación física en la legislación argentina.

Desde el surgimiento de la educación física en argentina podemos realizar una lectura genealógica y disruptiva de la historia analizando en 3 etapas. La primera donde se constituye la creación de la escuela y el estado moderno que va desde el año 1880 – 1920. La segunda una etapa de consolidación del sistema educativo que abarca desde el año 1920 a 1960. Y una tercera y última etapa donde se observa un retroceso y fragmentación de la educación física en el sistema escolar desde el año 1960 – actualidad.

En todas estas se generó y desarrolló un discurso hegemónico implantado, en donde la Educación Física cumplía un rol fundamental en el modelo de construcción del sistema escolar y de una matriz disciplinar.

Primera etapa (1880 – 1920) se constituye con la creación de escuelas y la creación del estado moderno. Se enmarca en una concepción liberal, y la educación es considerada como un derecho individual. En dicha etapa surgen ciertas leyes como:

Ley 1420 (Ley de educación común) la cual establece:

- Educación primaria obligatoria, laica y gratuita.
- Prohíbe impartir educación religiosa en las escuelas públicas.
- Educaba en moral, higienismo y nacionalismo
- Progresos de alfabetización de la población.

Se promulgo en el año 1884 durante la presidencia de Julio Argentino Roca (Partido Autonomista Nacional de Derecha) momento en que la población era por demás heterogénea, dada las masivas inmigraciones europeas. Razón por la que se consideraba necesario formar ciudadanos que integraran un Estado en vías

de consolidación, que respondieran a un ideal de Nación y a un modelo económico – social que instalara el orden y permitiera el progreso.

Teniendo en cuenta la demanda que prevalecía, surge la escuela como institución, con la función de homogeneizar, disciplinar y nivelar a la población contribuyendo a la constitución de una identidad nacional. Se estructura un sistema de instrucción primaria pública, gratuita y obligatoria. Así como también la transformación curricular e institucional.

En dicha ley figuran dos artículos que hacen referencia a la Educación Física.

En el CAPITULO I “Principios generales sobre la enseñanza pública de las escuelas primarias”

2. “**Art. 6**” – El mínimo de instrucción obligatoria, comprende las siguientes materias:

Gimnástica y conocimiento de la Constitución Nacional, para las niñas será obligatorio, además, los conocimientos de labores de manos y nociones de economía doméstica. Para los varones el conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares más sencillas, y en las campañas, nociones de agricultura y ganadería.

“**Art. 14** - Las clases diarias de las escuelas públicas serán alternadas con intervalos de descanso, ejercicio físico y canto”.

Son 11 los decretos vinculados con los planes de enseñanza en una importante producción normativa emanada del poder ejecutivo. El primero de ellos sancionado en 1898 reglamenta los Ejercicios Físicos en los Colegios Nacionales incluye instrucciones, programas y el respectivo reglamento. El segundo lo constituye el decreto de 1905, donde se aprueba el Plan de Enseñanza y Educación Física nacional, que establece la obligatoriedad de la enseñanza de esta asignatura en los establecimientos de nivel primario, secundario, normal y especial.

Ley 4874 (Ley Láinez):

- La Nación instalaba escuelas Nacionales e las provincias que así lo necesitaran a través del Consejo Nacional de Educación.
- Produjo desigualdad entre las escuelas nacionales y provinciales.
- Junto a la ley 1420 deja organizado legalmente el Sistema Educativo Argentino.

Se promulgó en el año 1905 durante la presidencia Manuel Quintana (Partido Autonomista Nacional de Derecha) y se derogó en el año 1970.

Este periodo de construcción de la educación argentina en general estuvo fuertemente influenciado bajo la visión militarista, como se menciona dentro de las leyes de educación, se buscaba educar a una sociedad donde se reproduzcan las costumbres bajo el lema “patriota” o “lealtad a la patria”. En busca de un ciudadano fuerte que pueda defender de su patria.

Las practicas militaristas encuentran su auge durante la presidencia de Juan Domingo Sarmiento, quien fue presidente de la República Argentina desde 1868 a 1874. Dentro del mandato de Sarmiento se crearon nuevas corrientes relacionadas con la educación corporal que llevaron al empleo de nuevas políticas públicas. Domingo Faustino fue uno de los políticos que se interesó por la Educación física, considerándola de gran importancia para la educación moral y disciplina social de la época.

Las políticas desarrolladas por el presidente, y la creación de la propuesta sarmientista reflejaron su interés por la implementación de prácticas corporales con características similares a la gimnasia dentro de las instituciones escolares. Dentro de la Ley 1420, mencionada anteriormente, se logra observar la importancia que se le atribuye a la gimnasia dentro de la escuela, conformando un tipo de cuerpo para la Nación.

En ese contexto social, la Educación Física escolar estuvo fuertemente influenciada por prácticas relacionadas con el control y el disciplinamiento de los cuerpos de los/as niños/as, en el cual cabe aclarar que en un comienzo las niñas no tenían

Educación Física sino por el contrario hacían actividades divididas que se asociaban a lo doméstico y lo manual

Concluyendo con este capítulo, en dicho contexto de construcción socio – cultural y política la Educación Física escolar no solo se ha visto influenciada por el disciplinamiento y el control, sino que además “se enfocó en la constante corrección de los/as alumnos/as por parte del docente, con el propósito de refinar aquellos comportamiento, conductas y acciones que se encontraban mal pulidas” (Mansi, 2019, p. 31).

1.6.1.2. Visión Higienista de la Educación Física.

PERIODO DEL (1930-1960) DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN ARGENTINA

Durante las primeras tres décadas del siglo XX se estableció a la Educación y cultura física en general en la escuela y en los colegios secundarios a partir del Sistema Argentino de Educación Física, creado por el Dr. Enrique Romero Brest. La gimnasia siempre estuvo dirigido a los hombres para marcar su masculinidad que sean hombres fuertes, sanos y para defender la patria. Por el contrario, las mujeres se les brindaba gimnasia con un fin, un propósito eugenésico, es decir de maternidad.

Los tratamientos corporales de ambos sexos construyeron la diferencia, la desigualdad y, por consecuencia, instalaron asimetría y dominación entre unos y otros. Las prácticas corporales presentes entre 1880 y 1940 tuvieron un papel central en la construcción de un tipo de masculinidad y feminidad en el ámbito escolar. Este tipo de educación física fue predominante en el ámbito escolar hasta inicios de los años 30, hasta la expulsión del Dr. Enrique Romero Brest del INEF y con un gran cuestionamiento a su Sistema Argentino de Educación Física.

Durante el golpe militar en 1930 encabezado por José Félix Uriburu se produjeron cambios sociales y políticos que configuraron un nuevo concepto referido a la regulación y al control de los cuerpos, la tendencia a militarizar la enseñanza de la educación física que adquirió nuevo papel. En estos primeros años cumplieron un rol muy importante los profesores militares egresados de la escuela de gimnasia y

tiro del ejército, ya que estos fueron partícipes de la promoción de la Gimnasia Metodizada donde gracias a este se creó el Consejo Nacional de Educación Física en 1937 bajo el gobierno de Manuel Fresco y La Dirección General de Educación Física creado en 1938 bajo la dirección de Cesar Vázquez.

La Reforma Educativa impulsada en 1937 por el gobernador de la provincia de Buenos Aires Manuel Fresco (1936-1940) acompaña la inclusión de la religión católica y el hacer frente al intelectualismo predominante. La Educación Física tuvo un papel muy importante en esta reforma, siendo sus fines la obediencia absoluta al superior, el respeto a las jerarquías, el rechazo a la libertad de movimientos y el cuestionamiento a la libertad en los aprendizajes. También tuvo un importante papel en los procesos de generalización de los cuerpos escolares y extraescolares y siguió con esa línea de marcar un cuerpo por su sexo, es decir, ejercicios físicos femeninos y otros que sean para el sexo masculino.

Hubo insistencia en asociar directamente la feminidad con la función social de ser madre y esposa de familia, siendo el decoro, la suavidad y el recato las virtudes más buscadas en los ejercicios físicos y juegos. Las capacidades motoras más estimuladas fueron el ritmo, el equilibrio y la flexibilidad, que avalaron el ideal femenino, por ejemplo: La danza. Aquellas que no seguían por este ideal de mujer fueron consideradas como cuerpos indeseables, desviados o peligrosos.

Por el contrario, la masculinidad fue asociada con la función social de ser futuro soldado de la patria, siendo la fuerza, el vigor y el carácter fuerte las virtudes más estimuladas en los ejercicios físicos y juegos, la masculinidad se acercó a la idea de un obediente soldado civil, en contraposición con la de un ciudadano común autónomo. El endurecimiento del cuerpo se realizó a través de la Gimnasia Metodizada y la estimulación de la resistencia, fuerza y la velocidad. Así como también los deportes se realizaban para una masculinidad competitiva, pero a la vez dócil y ordenada.

Lo importante de esta propuesta fue la combinación del disciplinamiento de tipo militar con el nacionalismo y con la cristianización del cuerpo infantil. La combinación de estos tres configuró un proceso de catolización y argentinización corporal como la de los saludos al inicio y al final de la clase, marchas, formación

en fila, alineaciones, numeraciones, posición firme y marchando, tomar el paso, desfiles en orden, uniformidad en la ejecución de los ejercicios físicos, corrección en los movimientos, posición de firmes al momento del canto del Himno Nacional y permanente festejos de las fiestas patrias, sumados a rituales religiosos, etc. Estos fueron parte de las prácticas que aseguraron dicho orden corporal generalizado.

“Despertar el entusiasmo por las actividades deportivas” fue un enunciado citado en los planes y programas de esta disciplina. Este fue acompañado por un conjunto de cambios curriculares y nuevas formas de enfocar el deporte en la escuela.

El período 1940-1960 de la educación física escolar argentina presentó una amplia variación de prácticas corporales, entre las que se destacaron los juegos de gimnasia, los deportes, el excursionismo, las actividades rítmicas y expresivas, las actividades atléticas y las danzas folklóricas.

Todavía se tenía muy en cuenta el sexo a la hora de dictar clases. Los profesores de educación física tenían que revisar y modificar el programa según si era mujeres o varones, ya que ciertas actividades estaban permitidas para unos y para otros no, esto fue reafirmado por el Plan de Labor Escolar que consistía en construir un “Verdadero hombre” y una “Verdadera mujer”, mediante una propuesta de trabajo físico y delimitando juegos deportivos como, por ejemplo:

- Newcon ¹ y Pelota al Cesto para niñas, “Softbol y Handball para varones”.
- Insistir en el trabajo de valencias físicas (especialmente en la fuerza en los varones y la coordinación en las mujeres)
- Para las niñas, aprovechar y cultivar especialmente el trabajo de ritmo, coordinación y destreza
- Insistir en el trabajo de columna en las niñas
- Cultivar el sentido de estética y belleza de formas y movimientos (niñas)
 - En el sector femenino desarrollar formas tipo danza

¹ El Newcon es un invento deportivo siendo una versión menos compleja del voley creada exclusivamente para niñas

Esta visión higienista impulsada por Romero Brest a principios del siglo XX estuvo fuertemente influenciada bajo la mirada crítica de él mismo hacia las prácticas corporales francesas y suizas contemporáneas a la época.

1.6.1.3 Visión Deportivista de la Educación Física.

En el primer período de la presidencia de Juan Domingo Perón 1946 la educación física fue vista como una práctica más solidaria y recreativa, se amplió el acceso al deporte amateur y profesional para nuevos sectores sociales mediante la organización de torneos como los campeonatos infantiles Evita, para la población de menores y los torneos juveniles J.D. Perón, y se crearon los primeros Juegos Panamericanos en 1951.

Las competencias nacionales se realizaban a través de la escuela, los deportes practicados en la educación física se integraban a los torneos de las diferentes disciplinas, (Fútbol, atletismo, esgrima, vóley, natación, etc.). Los primeros Juegos Evita se llevaron a cabo en enero de 1949 donde el único deporte incluido fue el campeonato de futbol para niños. La fundación Evita Perón organizaba y cubría todos los gastos de la competencia como la indumentaria, el traslado de los estudiantes y profesores.

Al año siguiente se incorporaron nuevos deportes, además del incremento en la participación de niños, en las últimas ediciones de los Juegos Evita se incluyó a las mujeres en deportes como el voleibol y natación. Estos campeonatos estaban vinculados al Ministerio de salud, ya que los participantes debían realizarse un chequeo médico completo, de este modo gran parte de la población tenía acceso a la salud pública.

En el año 1956 se fundaron los centros de educación física los cuales estaban abiertos a la comunidad y a las escuelas para sus prácticas deportivas. La Ley 77/61 sobre Educación Física, de 23 de diciembre de 1961, crea el Instituto Nacional de Educación Física bajo la dependencia de la Delegación Nacional de Educación Física y Deportes, teniendo como finalidad;

“la formación y perfeccionamiento del profesorado de Educación física y de los entrenadores deportivos (..) Será también función del Instituto la investigación científica y la realización de estudios y prácticas orientadas al perfeccionamiento de cuantas materias se relacionen con la educación física”.

Se nombra director a D. José María Cagigal Gutiérrez para su desarrollo y funcionamiento, el cual había defendido la creación de un centro de estudios donde se formarán profesionales de la actividad física y del deporte con vocación de llegar a ser unos estudios universitarios, en 1963 el Decreto 1391, de 3 de junio, le otorga de Estatutos Constitutivos al nuevo centro. La Ley General de Educación de 1970 regula la situación de los Centros de formación del profesorado de Educación Física, y da un paso importante para el reconocimiento de su nivel académico. En la disposición transitoria 2ª, párrafo 6º, reglamenta la incorporación a la universidad del I.N.E.F. Sin embargo, esta Ley no rompe la doble dependencia, orgánica y académica del I.N.E.F, ni resuelve la problemática del profesorado de Educación Física, al no desarrollarse el art. 136. 3, que incluía este compromiso: Sin perjuicio de lo dispuesto en el art. 135, las enseñanzas de Formación Política, Cívico-social y Educación Física y Deportiva, así como las enseñanzas de actividades domésticas en los Centros estatales y no estatales serán reguladas por el Gobierno teniendo en cuenta las competencias de los organismos del Movimiento. Las actividades extraescolares y complementarias de las mismas y el procedimiento para la selección del profesorado serán establecidas por el Gobierno, a propuesta conjunta del Ministerio de Educación y Ciencia y la Secretaría General del Movimiento. Esta ordenación y las plantillas y remuneraciones del personal docente se fijarán por analogía con las correspondientes a los profesores de los diferentes niveles educativos. Esta dependencia de un organismo administrativo alejado del mundo docente universitario dificulta la integración del I.N.E.F. en la universidad.

Los periodos de la década de los años 60 y 70 de las clases de educación física en términos de prácticas están más vinculadas a las prácticas deportivas. En la década de los años 60 la coincidencia de la psicología social, los aportes de artistas,

terapeutas que trabajan con el cuerpo, concluyeron en el modelo de educación física dominante. Se buscaba el desarrollo del psíquico a través del trabajo corporal.

1.6.1.4. Visión Psicomotricista de la Educación Física

La visión psicomotricista surge y se desarrolla en Francia, llegando a la Argentina en la década de 1970 con el fin de mejorar el comportamiento general del niño y potenciar el desarrollo de todos los aspectos de su personalidad. Reflejando la importancia de una Educación física “netamente práctica y entendida como el espacio donde los niños y las niñas deben moverse, ejercitar, practicar y utilizar su cuerpo” (Mansi, 2019, p. 90).

Esta visión deja atrás la concepción dualista de cuerpo – mente y desarrolla una nueva mirada “con objetivos en el descubrimiento del propio cuerpo, de sus capacidades en el orden de los movimientos, el descubrimiento de los otros y de su entorno” (Villa, 2015, p. 380). A partir de lo mencionado dicha educación psicomotriz estaría definida como una educación general del ser humano a través de su cuerpo, dejando por sentado que el cuerpo es más que una unidad funcional, considerando al o los sujetos en su integridad. De este modo la visión psicomotriz considera al cuerpo como una herramienta facilitadora para el desarrollo de las estructuras cognitivas, con una fuerte influencia por los aportes de dicha visión hacia la Educación Física de nivel inicial.

De este modo la perspectiva psicomotriz estableció sus argumentos en el campo de la Educación Física pudiéndose llevar a cabo ejercitaciones del esquema corporal, espacio, la lateralidad y demás. La educación de las capacidades perceptivas tomaba más importancia que el desarrollo de las aptitudes para la acción y que los saberes propios que la disciplina tenía para transmitir (villa, 2015)

De este modo, concluyendo con este capítulo, la Educación deja atrás la idea de competencia y militarización, para valorar el placer sobre el esfuerzo corporal. Según Mansi (2019) la Educación Física en Argentina, principalmente en el nivel inicial estuvo fuertemente influenciada por los aportes de la visión psicomotriz. Sin embargo, tras la llegada de esta corriente, el imaginario colectivo asume que la Educación Física ha de ser una materia meramente práctica, y que su espacio

curricular debe encontrarse destinado al movimiento y desarrollo motor de los niños y las niñas (Mansi, 2019, p. 100).

1.6.1.5. Visión desarrollista de la Educación Física.

En la década de 1970 en Argentina comienza a nivel socio político un golpe cívico – militar que impulsan políticas de autoritarismo por parte de la junta militar. En este contexto “La Educación Física históricamente ha sido hueco indispensable para filtrar la ideología del gobierno de turno, ya que desde su **espacio curricular** se encuentra la educación corporal de aquellos/as futuros/as ciudadanos/as” (Mansi, 2020, p.100).

En esta época de conflictos a nivel político aparece la visión desarrollista, sin embargo, la educación física traía fuertes influencias por la **visión psicomotricista** (desarrollada anteriormente) que tiene en cuenta las etapas evolutivas del sujeto. Y por ende como menciona la autora “el campo de la Educación Física, recibe a la psicomotricidad como ciencia que contribuye a las argumentaciones teóricas de la asignatura” (Mansi, 2020, p. 101). De este modo dicha visión intenta desarrollar una educación integral enfocándose en lo cognitivos, motriz, emocional y afectivo de los sujetos.

Por el contrario, la visión desarrollista de la E.F, particularmente en el nivel inicial se legitima en el gobierno de facto iniciando años de autoritarismo, persecución, secuestros y desapariciones. Dentro del ámbito educativo se da una fuerte censura y práctica del tecnicismo pedagógico. Dichas políticas sociales obligaron a cambiar el enfoque tendiente de la psicomotricidad que se venía desarrollando por una educación inicial que pone su foco sobre el movimiento en la niñez. Según los autores Giraldes y Porstein (1976) la etapa pre – escolar un objetivo predominante es la formación motriz.

La perspectiva desarrollista hace sus bases en la educación psicomotriz, proponiendo de esta manera una educación integral, en donde lo cognitivo, lo motriz, lo emocional y lo afectivo, se deberá llevar a cabo simultáneamente.

Haciendo mención de los aportes de Gonzales y Gómez (citados en Mansi 2020) según la editorial Stadium, los contenidos de la Educación Física en la infancia deben ser:

- Las acciones motrices con acento colocado en la fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad.
- Espacio – tiempo: orientación.
- El propio cuerpo.
- Los desplazamientos, saltos, apoyos, rolidos, trepas, suspensiones, equilibrio. (relacionados a las habilidades motrices básicas)
- Juegos libres y reglados.

Si bien los aportes de distintos autores confirman que los alegatos teóricos provienen de corrientes educativas psicomotoras, las propuestas pedagógicas se hayan sumergidas en actividades devenidas de la Gimnasia Natural, disfrazadas como juegos (Mansi, 2020, p.6).

De este modo se puede distinguir la perspectiva recreacionista que atraviesa a la visión desarrollista, ya que las tareas motrices propuestas para Nivel Inicial son catalogadas como juego, pero dentro de ellas, los objetivos se hayan enmarcados por el/la docente, impidiendo el despliegue del jugar en la niñez (Mansi, 2020, p. 6). Manifestando el uso del juego como una estrategia pedagógica

1.6.1.6. Visión recreacionista de la Educación Física.

La perspectiva recreacionista se conoce por la utilización y significación que se le ha dado al juego a lo largo de la educación en la infancia, “el juego ha sido un factor determinante de las prácticas pedagógicas” (Mansi, 2019, p. 113). Por lo cual la autora menciona que el juego se ha ido configurando como discurso pedagógico en lo que respecta a la educación infantil, por lo que se considera como un componente indispensable en la niñez. Obteniendo de esta manera, beneficios en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En las visiones anteriormente mencionadas se observa las funciones que se le otorga al juego dentro de las practicas pedagógicas “: “en una los/as docentes desarrollan espacios para el juego libre de los/as niños/as, creyendo que por el solo

hecho de vivir su infancia saben jugar, y en otra lxs docentes plantean juegos para la enseñanza de contenidos curriculares” (Mansi, 2019, p. 113). De este modo se puede evidenciar al juego como recurso utilitarista para el desarrollo de contenidos y por otro lado como “actividad pasatiempista y compensador de las horas empleadas por las niñas y niños en las aulas, respetando la quietud de las mismas” (Mansi, 2019, p. 113).

Desde la perspectiva psicomotriz, dentro de los contenidos de la Educación Física en el Nivel Inicial, se podía observar la importancia que se le atribuía a los juegos y actividades. Algunos de ellos respondían a los contenidos de “saltar, de correr, de lanzar, de pasar y recepcionar, de trepa, de equilibrio, entre otros” (Mansi 2019, p. 116).

Las propuestas pedagógicas con gran influencia de la perspectiva desarrollista, reflejan su interés por llevar adelante el juego utilitarista a través de actividades que contemplen las habilidades motoras específicas de la infancia.

Concluyendo, “la perspectiva recreacionista ha estado presente en el correr de las publicaciones referidas a la Educación Física en el nivel inicial en Argentina, desde 1966 a la actualidad. Y la única perspectiva hallada es la del juego como estrategia metodológica” (Mansi. 2019. P. 122)

1.6.1.7. Visión humanista con sentido sociocrítico de la Educación Física.

Los objetivos y contenidos de la Educación Física, que se encuentran influenciadas por las políticas llevadas a cabo por los gobiernos del momento no cambian de un momento a otro, sino más bien se van desarrollando por medio de un proceso de constitución, por ende, la llegada de un nuevo pensamiento, visión o ideología no destituye completamente a la anterior. (Mansi 20020, p. 64)

La perspectiva humanista sociocrítica surge en la década del '70 poco antes de la llegada de la perspectiva psicomotriz. La figura de esta perspectiva es Alejandro Amavet quien gracias a sus escritos ha aportado un cambio epistemológico sobre la Educación Física (Mansi, 2019, p. 123).

El impulsor de esta visión, Amavest al posicionarse en una perspectiva que se encuentra bajo las ciencias sociales, “inicia un largo camino de deconstrucción de los discursos y prácticas que se encuentran legitimadas en la Educación Física escolar” (Mansi, 2019, p. 124). Pero ¿a qué se hace referencia esta visión? Cuando se la menciona desde una mirada humanista con sentido socio crítico hace referencia a que los/as docentes que llevan adelante esta perspectiva intentan no solo potenciar las capacidades y habilidades de los/as educandos, sino que parafraseando al autor Giroux (1990), educan e ilusionan a los/as mismos/as a ser partícipes de un acto transformador.

Como cité en líneas anteriores “Objetivos y contenidos de la Educación Física, que se encuentran influenciadas por las políticas llevadas a cabo por los gobiernos del momento no cambian de un momento a otro (...) la llegada de un nuevo pensamiento, visión o ideología no destituye completamente a la anterior” Desde esta visión se viene con el propósito de dejar dichas visiones en el pasado, romper con aquellos paradigmas de competitividad y autoritarismo para pensar en un nuevo paradigma relacionado a las necesidades humanistas y sociales.

Se comienza a generar un tratamiento crítico en cuanto al componente de la competencia que se ha venido desarrollando dentro de la Educación Física acríticamente. Elementos como la exclusión, el abuso de poder por parte de lxs docentes, la eficiencia y la eficacia, ya no se encuentran conformando el corpus de la Educación Física escolar, sino más bien son tratados con una mirada crítica por aquellos/as que conforman y construyen una educación física humanista (Mansi, 2019, p.124)

1.6.2: Diseños Curriculares de Educación Física y saberes de la cultura corporal.

En el siguiente capítulo abordaremos la temática de diseños curriculares, definiendo ¿Qué es el diseño curricular?; ¿Cuáles son sus dimensiones que lo atraviesan? y presentando formalmente el diseño curricular de la provincia de Neuquén del nivel secundario el cual abordaré desde el análisis en este trabajo.

¿Qué es el diseño curricular?

En cuanto a la definición de currículum Alicia de Alba (1995) afirma que se entiende por “la **síntesis de elementos culturales** que conforman una **propuesta político-educativa** pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios” (p. 2). Elementos culturales como conocimiento, valores, creencias, hábitos entre otros aspectos los cuales como se mencionó anteriormente conforman propuestas político-educativas.

“Estos elementos culturales se incorporan en él, no sólo a través de sus aspectos formales-estructurales, sino también por medio de las relaciones sociales cotidianas en las cuales el currículum formal se despliega, deviene práctica concreta” (Alicia de Alba, 1995, p. 2).

En cuanto a la síntesis de elementos culturales, afirma que se presenta de manera caótica, un poco por lo anteriormente mencionado debido al conjunto de diversas culturas que conforman y actúan sobre un grupo. Citando textualmente “se nos presenta de manera caótica, esto se debe a su pertenencia a las distintas conformaciones culturales que actúan en una determinada sociedad, en un grupo, en una nación y entre las naciones” (Alicia de Alba, 1995, p.2)

Concluyendo, si queremos definir ¿Qué es el diseño curricular? Podemos, a modo global, afirmar que es una síntesis de elementos culturales como mencionamos al principio. Sin embargo, es un conjunto de elementos que conllevan la conformación del diseño. Dichos elementos en su complejidad de estructuras conforman una **síntesis de elementos culturales**; como menciona Alicia “la cual nos permite comprender por qué es difícil concebir al currículum como un sistema congruente y articulado, y al mismo tiempo visualizarlo como una totalidad cuya articulación se presentan las contradicciones, el juego de negociaciones e imposiciones”. Elementos de **propuesta político-educativa**; Se considera que el currículum es una propuesta con índole político – educativa en la medida en que se encuentra estrechamente articulado al o los proyectos

políticos sociales. Sin embargo, el carácter político del currículum no se centra en una cuestión partidista. Por otra parte, en cuanto a **los intereses que tienden a ser dominantes o hegemónicos** se refiere al carácter del currículum en su relación con la función de la educación.

¿Cuáles son sus dimensiones que lo atraviesan?

Dimensión significa “la demarcación de los aspectos esenciales y de los límites de un proceso, hecho o fenómeno” (De Alba – Viesca, 1988:10). Podemos identificar entonces, en el campo del currículum dos tipos de dimensiones que lo conforman y lo determinan: las generales y las específicas.

DIMENSIONES GENERALES:

Hace referencia a relaciones, interrelaciones y mediaciones que de acuerdo al carácter social y político – educativo del currículum conforman una parte constitutiva importante del mismo; pueden explicarse o no, dejarse de lado o tomarse en cuenta.

DIMENSIONES ESPECIFICAS:

Hace referencia a aquellos aspectos que son propios a un determinado currículum y no a otros. En su relación con las dimensiones generales las específicas determinan las características esenciales de un currículum. Estas se refieren al nivel educativo, tipo de educación, población a la que va dirigida el currículum, entre otros aspectos.

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL DE LA PROVINCIA DE NEUQUEN NIVEL SECUNDARIO – CICLO BÁSICO COMUN.

NEUQUÈN 24 OCT 2016. – AÑO DE PUBLICACIÓN OCTUBRE 2018

AUTORIDADES PROVINCIALES:

Gobernador

Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Rolando FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

En el marco general, el diseño curricular de la provincia de Neuquén presenta una introducción sobre la construcción desde el marco socio político pedagógico, el mismo afirma que “La construcción del presente Diseño Curricular se constituye en un hecho político pedagógico de carácter histórico para la Escuela Secundaria de la Provincia de Neuquén” (D.C provincia de Neuquén 2018, p, 17). Este diseño Curricular es una perspectiva política pedagógica que hace público los marcos sociales, políticos, pedagógicos y didácticos de inscripción de la práctica curricular, que relaciona la teoría y la práctica. La política curricular expresada en este Diseño encuentra sus fundamentos en principios políticos pedagógicos y perspectivas de formación de Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Ambiente e Inclusión educativa en clave crítica, emancipatoria y decolonial.

Desde el marco legal en el año 2014 el Poder Ejecutivo Provincial inicio un proceso de transformación en el Nivel Medio, desde una lógica de la experticia que posicionaba a trabajadores y trabajadoras de la educación como simples aplicadores de las políticas y diseños educativos. Ante esto y como contrapartida, la Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN), propuso un marco de discusión profundamente participativo desde instancias escolares, distritales y provinciales.

Esta propuesta fue avalada políticamente por el poder ejecutivo vía Cuerpo Colegiado del Consejo Provincial de Educación. Fue entonces que se derogaron las Res. N.º 1368/14 y 097/15 posibilitando los debates necesarios con las voces de todas las escuelas como compromiso ético, político y pedagógico de construir la Escuela Secundaria que se necesita. Así, se comenzó a transitar un camino

en el sentido del currículum como proyecto cultural, político y pedagógico, desde los anhelos y necesidades de los sectores populares.

El apartado del área de educación física integral consta con una fundamentación, propósitos y objetivos comunes para el ciclo básico, núcleos problemáticos y los contenidos/saberes que se dividen por nudos disciplinares. A continuación, expondré las características de cada apartado del área.

FUNDAMENTACIÓN

Siguiendo con los diferentes apartados, en este caso el de la fundamentación, explicaré como concibe el **diseño curricular nivel secundario – ciclo básico común de la provincia de Neuquén** a la Educación Física.

Se define a la educación física desde una mirada integral tomando como punto de partida “brindar propuestas de enseñanza significativas que le permitan al estudiantado desarrollar su corporeidad en un contexto sociocultural e histórico” (D.C, 2018, p. 318). Esto significa que percibe a la corporeidad como construcción a nivel social, psicológico y biológico teniendo en cuenta que cada estudiante siente, piensa y hace en relación con el entorno, además es “capaz de construir un mundo de significados y alcanzar una vida autónoma” (D.C, 2018, p. 318).

Por otra parte, analiza las practicas educativas que toman por objeto al cuerpo solamente desde las Ciencias Naturales, desde sus planteos y sus métodos, para investigarlas también en los términos de las Ciencias sociales y de la Educación Física como productora de lenguajes significativos. En palabras de Lora (2011):

Esta nueva conceptualización elimina todo el pensamiento cartesiano, hace que el cuerpo recupere su verdadera dimensión y obliga a que toda actividad educativa parta del cuerpo y el movimiento para activar de manera integral las dimensiones: biológica, intelectual, afectiva, ecológica, y relacional. En consecuencia, la educación se convierte, en una educación en el cuerpo y por el cuerpo. Superando la ejercitación física del cuerpo en busca del rendimiento, buscando su vinculación con todas las facultades humanas,

conocimientos, emociones y sentimientos, así como con todo lo proveniente del mundo. (p.739)

De este modo, en cuanto a la mirada de Educación Física Integral desde la fundamentación proponen dos puntos de oposición sobre los siguientes supuestos:

- A. A la idea de educación del cuerpo como modelación, normalización, instrucción y disciplinamiento, le opone la de educación desde la vivencia, problematización, acción educativa y práctica reflexiva;
- B. A la idea de cuerpo disciplinado, fabricado, dócil, modelado, entrenado, domesticado, corregido, desarrollado. Le opone la idea de cuerpo simbólico, sensible, intensivo, potente, como lugar de las afecciones (entendidas como alteraciones del organismo) y campo de fuerza.

SABERES Y CONTENIDOS

En este apartado desarrollaré los conceptos de saberes y contenidos, diferenciando uno de otro, tomando como referencia los aportes de Carballo (2015) en “Diccionario crítico de la educación física académica” y Rozengardt (2017) en un artículo llamado “Aportes para la didáctica de la educación escolar”. Ambos conceptos vistos y atravesados desde diferentes visiones y concepciones, como hemos visto a lo largo de la construcción epistemológica de la Educación Física.

Carballo (2015) en principio define al contenido como “todo aquello que se enseña” en términos generales, sin embargo, luego lo define desde diferentes visiones; en primera instancia desde una visión tradicional donde el conocimiento es una selección de conocimiento científicos propiamente, estructurado en disciplinas académicas para una adecuada comprensión del mundo.

Como menciona el autor en relación con la visión “evidencia estar asociada con una interpretación de la enseñanza y el aprendizaje en términos de transmisión, recepción y acumulación de conocimientos. Ponen el acento en los contenidos como el eje vertebral en la enseñanza y el aprendizaje” (Carlos Carballo, 2015,

p. 102). Otras de las posturas en cuanto al concepto contenido que toma el autor es desde la visiones cognitiva y constructivista donde asegura que “otorga una importancia decisiva a la actividad del alumno, asegurando condiciones para que despliegue sus potencialidades y capacidades. Tienden a subrayar la importancia del descubrimiento y la creatividad por parte de los alumnos, relativizando la importancia de los contenidos” (Carballo, 2015, p.102). Considera al contenido como el conjunto de saberes que deben apropiarse los alumnos para su desarrollo y socialización. Por último, Carballo (2015) elabora una categoría de “saberes socialmente productivos” para referirse al tipo de contenidos que se relacionan con los saberes que modifican a los sujetos, enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura, modificando su habitus y enriqueciendo el capital cultural de la sociedad.

Por otra parte, Rozengardt (2017) en su artículo plantea diferentes tópicos, uno de ellos plantea a la educación física como promotora de procesos de enseñanza y como un área de conocimiento escolar y curricular. Partiendo de esto, se refiere al contenido desde tres componentes; conocimiento, saberes y efecto. En mi caso, desarrollaré y ampliaré sobre los dos primeros.

En cuanto al conocimiento lo reconoce como la apropiación y la puesta en proceso del contenido a enseñar, es decir que toma al contenido como una unidad la cual debe poder ser expresado por cada sujeto mostrándose capaz de realizarlo de forma reflexiva adaptado a sus posibilidades y conocimientos previos. De este modo cuando se produce la apropiación del contenido es la posibilidad de realizarlo y procesarlo de forma valorativa.

Los saberes, desde el punto de vista del autor, son los conocimientos que el sujeto requiere construir para apropiarse operativamente del objeto de conocimiento. Con esto quiere decir que son los modos de pensar y actuar de los que se apropia cada sujeto.

Concluyendo con este apartado de análisis entre ambos conceptos; podemos decir que los contenidos son la unidad del conocimiento y solo se puede ver expresado en el sujeto que lo aprende. Mientras que los saberes, son de una estructura más compleja ya que la construcción de saberes es propia de cada sujeto, es decir para apropiarse del conocimiento los sujetos deben construir los saberes como modos de pensar y actuar de los que se apropia cada estudiante para adaptar de manera operativa del objeto de conocimiento. De este modo el concepto de saber posee mayor riqueza desde lo pedagógico ya que permite a los sujetos una adaptación global y operativa del objeto. Sin embargo, como se mencionó en el apartado anterior a la perspectiva tecnicista se le opone el enfoque constructivista, esta misma refleja la importancia que se le atribuye a “la actividad del alumno, asegurando condiciones para que despliegue sus potencialidades y sus capacidades cognitivas, afectivas, sociales y de aprendizajes” (Carballo. 2015, p. 102).

1.6.2.2: Saberes de la cultura corporal

Con relación al apartado anterior, en este continuaré explayando sobre los saberes de la cultura corporal. Retomando al autor Carballo (2015) expresa en su escrito que los saberes de la cultura corporal son llamados de esta forma luego de producirse un cambio de perspectiva en relación con los contenidos. Señala que el término contenidos tiene connotación tecnicista por su valor instrumental. Comprenderlos desde esta mirada deja de lado “determinadas estrategias o habilidades para resolver problemas, seleccionar la información apropiada, disponer de los conocimientos necesarios para afrontar situaciones inesperadas, saber trabajar en equipo, mostrarse solidario, respetuoso, etc.” (Carballo, 2015, p. 102). De esta manera observamos una diferencia en ambas miradas, aquella que refleja su interés por denominar los contenidos y otra por resignificar su definición hacia saberes de la cultura corporal. Por lo tanto, en este sentido el autor Coll (Carballo 2015) menciona que, los contenidos son considerados como algo más que en una selección de conocimientos pertenecientes a diversos ámbitos del saber formalizado, por lo cual necesitan ser pensados como un conjunto de saberes o formas culturales, para que los/as estudiantes los aprendan y enriquezcan su desarrollo y socialización. Retomando con el autor Rozengardt (2006) en otro de sus artículos “Acerca de los contenidos de la Educación Física escolar” afirma que “los contenidos no son objetos naturales, sino que se ‘construyen’ para la enseñanza, son el resultado de decisiones políticas, epistemológicas, científicas y pedagógicas”. Construcción que hemos visto a lo largo de la historia en cuanto a las diferentes visiones de la Educación Física y como cada una de ellas han sido llevadas a los contenidos. En este caso desde la Educación Física como disciplina curricular, teniendo en cuenta el Diseño Curricular del Nivel Secundario (2018)² desarrollaré como se conciben los saberes de la cultura corporal, su estructura, organización entre otros aspectos. La Educación Física es concebida como una disciplina que debe brindar propuestas de enseñanza significativas que les permitan a los sujetos desarrollar

² Diseño curricular nivel secundario de la provincia de Neuquén

su corporeidad en un contexto sociocultural e histórico. La corporeidad se entiende como la integración de múltiples factores que contribuyen a la construcción de una entidad; factores sociales, biológicos, psicológicos conforman la entidad del ser humano ya que es capaz de construir un mundo de significados y alcanzar una vida autónoma. En palabras de Grasso (2005, citado en Grasso, 2008, p.8):

“La corporeidad es la integración permanente de múltiples factores que constituyen una única entidad. Factores psíquicos, físicos, espiritual, motriz, afectivo, social e intelectual constituyen de la entidad original, única, sorprendente y exclusiva que es el ser humano: Soy yo y todo aquello en lo que me corporizo, todo lo que me identifica”.

Por otra parte, la educación física integral toma como objeto de estudio de investigación el cuerpo en movimiento, focalizando la atención en el estudiantado que, desde su corporeidad y a través de su motricidad y sociomotricidad, se recrea, desarrolla relaciones de convivencia; incorpora y construye conocimientos. Al mismo tiempo democratiza la enseñanza de la disciplina para brindar al estudiantado la misma educación, desde su particular condición e historia y en una interacción con otros y otras y con el mundo. Por su carácter integral debe estar en constante dialogo con otras áreas curriculares, considerar distintas y variadas propuestas de enseñanza y de aprendizaje. Desde el marco organizativo, los contenidos son recortes culturales que favorecen la posibilidad de concretar procesos de aprendizajes y de construcción cultural. Así mismo el adquirir su condición escolar, la enseñanza de dichos contenidos también debe buscar adecuarse a los intereses y posibilidades de la totalidad estudiantil, favoreciendo los procesos de apropiación y reconstrucción en término de saberes con sentido y significado histórico y cultural. A partir de la centralidad de los sujetos que se halla en construcción constante, se acordaron distintos nudos disciplinares;

NUDO DISCIPLINAR 1 – **La motricidad como manifestación de la corporeidad:** Refiere a las habilidades motrices como a las capacidades

condicionales y como cada una de las mismas favorecen la disponibilidad corporal y motriz de los sujetos mediante distintas practicas corporales.

NUDO DISCIPLINAR 2 – **La expresión como manifestación de la corporeidad:** Refiere a las expresiones corporales de los sujetos, la manifestación de su corporeidad desarrollando, explorando y vivenciando diversas configuraciones de movimientos.

NUDO DISCIPLINAR 3 – **La sociomotricidad como manifestación de la corporeidad:** Refiere a la dimensión social en interacción motriz y cooperativa con otros y otras. En las relaciones sociales del estudiantado, proporcionando la comunicación y la participación en el diseño de acciones motrices grupales.

NUDO DISCIPLINAR 4 – **La corporeidad y su relación con el ambiente:** Refiere sobre el conocimiento del ambiente natural, el aprendizaje de actitudes responsables de respeto, cuidado y protección de los bienes naturales comunes, como así también creación de propuestas grupales y comunitarias para tal fin.

En cuanto a la organización de los saberes y contenidos, el autor Gonzales (2016) expresa que dentro de la organización Referencial Curricular de Educación Física podemos aplicar su diseño a través de dos sentidos, uno transversal y otro longitudinal. El mismo menciona sobre la organización en sentido transversal contemplando la diversidad de conocimientos que pueden ser trabajados desde áreas de la Educación Física, en donde estos mismos conocimientos pueden desarrollarse desde un sentido longitudinal, es decir, de manera progresiva a lo largo de los diferentes años escolares.

Esta organización mencionada comprende dentro de las prácticas corporales de la Educación Física dos tipos de saberes; corporales y conceptuales. A partir de ello, se proponen dos sub-ejes, “con el propósito de hacer visibles detalles de la organización de competencias y contenidos específicos a ser trabajado en cada tema o subtema estructurador” (González, 2016, p .190).

Con respecto a los saberes conceptuales, también podemos observar que dentro de su organización se encuentran dos sub- ejes, por un lado, los “conocimientos técnicos” y por el otro lado el “conocimiento crítico”. El primer sub-eje alude a “las informaciones necesarias para entender las características y el funcionamiento

de cada práctica corporal desde el punto de vista más operacional” (González, 2016, p. 191). También, el autor González (2016) expresa que este sub-eje propone la reflexión en relación a “las posibilidades y las razones que los estudiantes tienen o no de acceder a una determinada practica corporal” según donde vivan y los recursos públicos y privados a disposición, entre otras cuestiones.

En cuanto a los saberes de la cultura corporal mencionaré la clasificación que reciben las prácticas corporales dentro de la Educación Física. De esta manera podemos diferenciar las siguientes; prácticas corporales en el medio ambiente; prácticas expresivas; prácticas lúdicas; el juego y el jugar; prácticas introyectivas; prácticas gimnásticas; prácticas deportivas.

Juego y jugar / Prácticas Lúdicas

Las practicas lúdicas están estrechamente relacionadas con el juego y el jugar, el juego se percibe como un derecho y no como una herramienta para una finalidad, en este sentido, de la enseñanza. Lo esencial en este tipo de prácticas es la búsqueda de la emoción por encima del placer, afirma Elias y Dunning (1992) la emoción es causante de poder percibir el juego como algo verdadero y placentero. Si hacemos mención del juego como derecho, hacemos referencia a diferentes formas y modos de juegos “como forma interpretamos la apariencia singular de un juego específico. Su configuración general. Lo que expresa como totalidad organizada y desarrollo” (Pavia 2006 p.41). La forma en palabras simples nos permite distinguir un juego de otro, en cuanto al modo de jugar, es subjetivo de cada jugador. “Llamamos modo a la manera particular que adopta el jugador de ponerse en situación de juego, acoplarse a la actividad propuesta” (Pavia 2006, p. 42). Afirma Pavia (2006) que “forma y modo constituyen dos variables interesantes para comenzar a comprender el juego”. En este sentido retomando sobre la categoría modo, Pavia (2006) indica que puede ser lúdico o no:

“La forma y el modo lúdico de jugar coinciden linealmente, el enunciado ‘estoy jugando’ expresa armoniosamente dos cosas: la plena conciencia de

que se está participando de una actividad aceptada social y culturalmente como juego, tanto como que se lo ha tomado estrictamente como tal” (p. 45).

Prácticas corporales introyectivas

Estas mismas nos permiten identificar y referirnos a un grupo de prácticas motrices con una lógica interna particular, al conjunto de prácticas motrices de autoconocimiento como parte indispensable del legado de la educación física, sea cual sea el nivel educativo. Dentro de las prácticas introyectivas podemos encontrar; yoga, Tai-Chi, QiGong, Eutonia, Streching y disciplinas o técnicas corporales cada una con el objetivo del autoconocimiento.

Prácticas corporales en el medio ambiente / vida en la naturaleza

Las prácticas en ambientes naturales son otros de los saberes que podemos encontrar en los diseños curriculares. En (Gari 2020) señala que es “toda actividad educativa de grupos humanos que involucra al hombre con el medio ambiente, con la realización de actividades físicas, deportivas y sociales dadas por la interacción grupal”. Estas prácticas tienen la intención de favorecer el desarrollo tanto individual como social a través de diferentes actividades enmarcadas dentro del ambiente natural y, a su vez, desarrollar la conciencia ecológica.

La Educación Física dentro del ámbito escolar, desarrolla las prácticas corporales en el medio ambiente a partir de diferentes enfoques que le dan los/as docentes a través de los saberes que nos brinda la curricula en sí misma. Encontramos diferentes tipos de clasificación, en Gari (2020) según el tipo de actividad, del lugar, objetivo, tipo de campamento y la forma de campamento.

- Según el tipo de actividad pueden ser: salidas, visitas, acantonamiento, percnotes y deportes.
- Según el lugar: poblado o despoblado. Poblado hace referencia a: plaza, parque, club, y despoblado a: montaña, mar, lago o río.

- El objetivo puede ser: física/salud, recreativo/deportivo, sociales, educativas, turísticas, religiosas, deportes de aventura y/o ecológica.
- El tipo de campamento: familiar, turístico, recreativo/deportivo, religioso, scoutico, de supervivencia y/o educativo.
- La forma de campamento: permanente, fijo, de base o volante.

Prácticas corporales deportivas.

Las prácticas deportivas son aquellas experiencias de carácter reglado y estandarizado sobre alguna actividad física deportiva específica. Para poder definir las prácticas deportivas es preciso mencionar la definición de iniciación deportiva según el análisis de diversos autores, estos coinciden en que la iniciación deportiva es un proceso cronológico donde los sujetos comienzan a tener sus primeras experiencias regladas en relación con la actividad físico-deportiva. Según Hernández Moreno (1988) se considera al concepto de iniciación deportiva como un proceso de enseñanza – aprendizaje en donde el sujeto es capaz de adquirir la ejecución práctica de un determinado deporte, desde el primer contacto hasta practicarlo con adecuación a su estructura funcional.

Dentro del ámbito escolar, las prácticas deportivas promueven en los/as alumnos/as el desarrollo y la comprensión de la lógica interna de los mismos, como así también y según González (2016), tener una experiencia mínima que les permita experimentar diferentes modalidades.

Aisenstein (2008), parte de considerar al deporte como una práctica corporal del campo de la cultura física, que fue incluida en los contenidos escolares en Argentina aproximadamente a mediados del siglo XX. Además, menciona que comprender al deporte como contenido escolar, y sostener razones suficientes para que valga la pena enseñarlo, exige, conocer que la inclusión del deporte moderno como contenido escolar, acontece en un particular momento histórico y de la relación entre cultura física y la escuela.

Prácticas corporales expresivas

Con respecto a las prácticas corporales expresivas, en Calvo Lluch (2011), muchos autores expresan que la danza es una manifestación expresiva que beneficia al desarrollo físico, intelectual y afectivo emocional de la persona.

Estas prácticas al desarrollarse mediante la expresión corporal, “permite al sujeto ponerse en contacto con el medio y con los demás. El cuerpo se convierte en “una forma de expresión” (Calvo Lluch, 2011, p. 34). A partir de ello, el sujeto puede apropiarse de diversas herramientas que le permitirá desarrollarse en su totalidad (expresión corporal, la creatividad y la sensibilidad estética).

Considero pertinente mencionar que, “la expresión corporal permite tomar conciencia del cuerpo y lograr su progresiva sensibilización utilizando el cuerpo plenamente, tanto desde el punto de vista motriz como desde su capacidad expresiva y creadora” (Calvo Lluch, 2011, p. 34). De esta manera, podemos observar que la práctica en sí misma de la expresión corporal no sólo favorece al desarrollo pleno del sujeto en sí mismo, sino que además podemos utilizar la misma a partir de diferentes finalidades, ya sea motriz, social, psicológica, entre otra.

Actividad física sostenible.

La Educación Física Sostenible es el “arte de educar imprescindible en este momento histórico del devenir humano, dado que se necesita que las personas sean capaces, no solo de tomar conciencia de la necesidad de una vida sostenible, sino, de ser capaces de desarrollar comportamientos sostenibles” (Lagardera Otero, 2009, p. 30). El autor Lagardera Otero (2009) también menciona que, la actividad 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” (Lagardera Otero, 2009, p.3). Las habilidades motrices básicas tales como correr, saltar, andar, bailar, estirarse, sentarse, nadar o deslizarse, son las habilidades más desarrolladas en la vida diaria, por lo que es a partir de ellas, que la actividad física sostenible se sirve para poder educar.

Actividades y juegos cooperativos

Según el autor Garairgordobil (citado en Callado, 2004), los juegos cooperativos, tienen la finalidad de que los/as jugadores/as puedan dar y recibir ayuda para lograr los objetivos propuestos dentro del mismo, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca. Por lo tanto, particularmente las actividades cooperativas y generalmente los juegos cooperativos, son un importante recurso para poder desarrollar una Educación Física basada en valores. “Son varios los autores que resaltan las ventajas de incorporar actividades y juegos cooperativos tanto en los programas de educación formal como en los de ocio y tiempo libre” (Callado, 2004, p. 25).

Parafraseando a los autores Matt Weinstein y Joel Goodman (citado en Callado, 2004), las prácticas cooperativas benefician a los/as estudiantes en la interacción y en la práctica del dialogo de apoyo, considerando así también, la apreciación mutua. Esto hace que, cada uno/a de ellos/as pueda reflejarlo en su vida diaria y por ende, transmitirlo en otros contextos, repercutiendo estas consideraciones, en otras personas.

Concluyendo, este tipo de actividades se encuentra bajo el fundamento de que “la gente juega con, y no contra, los demás, para superar uno o varios desafíos colectivos que en ningún caso suponen superar a otras personas. Esta característica que las define favorece en los participantes el desarrollo de habilidades sociales” (Callado, 2004, p. 29). como así también promueve valores relacionados a la solidaridad, a la cooperación y a la empatía.

Habilidades motrices básicas

Las habilidades básicas “son adquisiciones de determinados patrones motores que parten de la propia motricidad natural para propiciar su utilización en condiciones cualitativa y cuantitativamente diferentes, y que permiten la realización de nuevos aprendizajes” (Cidoncha Falcón y Díaz Rivero, 2010, p.1). A partir de ello, se crean situaciones de aprendizaje para que los/as niños/as exploren diferentes formas de movimientos. Parafraseando a las autoras, es importante que puedan prevalecer las destrezas que implican una adaptación

funcional como, por ejemplo, trepar, gatear, transportar, arrastrar, nadar, patinar, golpear, rodar.

1.7. Hipótesis

- La matriz discursiva sobre la Educación Física se sostiene desde funciones sociales devenidas desde las visiones higienistas, desarrollistas, recreacionistas y deportivistas.
- Los saberes de la cultura corporal que se reflejan en los Diseños Curriculares de Educación Física de la Provincia de Neuquén se acercan a las prácticas deportivas, acuáticas y al juego y jugar.

1.8. Objetivos

Objetivo General

- Identificar y caracterizar las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal en 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.

Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

- El estado de arte y el nivel o tipo de conocimiento a alcanzar:
 - Exploratorio
 - Descriptivo

- El tiempo:
 - Sincrónico

- La búsqueda del conocimiento
 - Investigación pura o básica

- El contexto del dato:
 - Bibliográfica

En cuanto al diseño metodológico del trabajo de investigación sobre: los “Diseños curriculares de Educación Física. Análisis de **las visiones y los saberes** de la cultura corporal”. Posee un enfoque de tipo descriptivo – exploratorio, es de tipo descriptivo ya que se jerarquizan problemas, se asocian variables y se señalan las líneas generales para las pruebas de hipótesis, a su vez es exploratorio porque no existe una idea clara y es necesario poder explorarlo, siendo estudios que se acercan a la realidad de la sociedad y se basan en la fundamentación de hipótesis. (Samaja, 2014) Por otra parte, también se lo considera exploratorio ya que hay poco estado del arte y descriptivo por las dos categorías Visiones de la educación física y Saberes de la cultura corporal dentro del marco de investigación. (Samaja 1994) “es de tipo exploratorio ya que no existe una idea clara del problema y es necesaria la exploración del fenómeno”. Exploratorio según (Ynoub 2014) porque se orienta a describir el comportamiento de las variables.

En cuanto a la estrategia metodológica será de tipo cualitativa, es decir que los datos no se expresan de forma cuantitativa, numérica, sino que la comprensión de estos no forma una aplicación práctica, se basan más en explorar y describir para luego generar perspectivas teóricas. (Ynoub 2014).

El tiempo será sincrónico, se llevara a cabo en un determinado tiempo en cuanto a la vigencia del diseño curricular de la provincia de Neuquén ya que se considera un tipo de muestra teórica que “busca maximizar las oportunidades de comprar acontecimientos, incidentes o sucesos para determinar cómo varía una categoría en términos de sus propiedades y dimensiones” Ynoub (2015) y la fuente de información según Samaja (1999) “es fuente secundaria directa” en este caso es el diseño curricular de educación física del nivel secundario.

Por último, el tipo de conocimiento a alcanzar será a través de investigación pura o básica, en el cual indagaremos y describiremos el diseño seleccionado para incrementar los conocimientos científicos sobre la las visiones y los saberes de la cultura corporal en el diseño curricular de nivel secundario.

2.2.Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

Matriz de datos.

Categorías	Valores	Definiciones operacionales	
<p>Visión y función social de la Educación Física</p>	<p>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>Función social de la</p>	<p>Militarista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adoctrinamiento de los cuerpos. • Ejercicios gimnásticos con corte marcial y militar.

	Educación Física		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo del carácter imponiendo orden, disciplina y obediencia. • Culto a la fortaleza, insensibilidad y homofobia • Respeto a la jerarquía • Construcción de futuros soldados, defensores de la patria. • Búsqueda de futuros ciudadanos esencialmente nacionalistas • Construcción de cuerpos viriles: búsqueda del arquetipo masculino.
		Higienista	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la condición biológica (Anatomo - fisiológicas). • Perfeccionamiento físico. • Ejercicios gimnásticos sistematizados en función del desarrollo de las capacidades físicas para fomentar y garantizar el goce del bienestar corporal. • Uniformidad y prolijidad en los movimientos para el mantenimiento o mejora de la salud. • Prevención de enfermedades mediante el ejercicio físico sistemático • Construcción del arquetipo masculino mediante ejercicios físicos. Búsqueda de cuerpos vigorosos, fuertes, robustos y viriles. • Construcción del arquetipo femenino mediante la gimnasia femenina. Búsqueda de cuerpos elegantes, delicados. Desarrollo de futuras madres.
		Deportivista	<ul style="list-style-type: none"> • Transmisión de técnicas deportivas. • Ejercicios analíticos y sistemáticos. • Selección y detección de talentos deportivos. • Iniciación deportiva: Educación física como base de la pirámide deportiva. • El deporte como contenido exclusivo de la Educación Física • Rendimiento, eficiencia y eficacia como componentes evaluativos de la Educación Física. • Rol docente: Profesor/a – entrenador/a.
		Recreacionista	<ul style="list-style-type: none"> • El rol que cumplen los docentes dentro de la visión recreacionista es la de dinamizadores o animadores de actividades (entretenidas). Los docentes proponen una batería de actividades (que no podríamos denominar nunca como “juegos” y menos aún que permiten jugar) una tras la otra, buscando entretener de un modo pasatiempista a sus alumnos.

			<ul style="list-style-type: none"> • 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> <tr> <td>Educación Vivenciada</td> <td>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.</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.	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.
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 				

			<ul style="list-style-type: none"> • La combinación de habilidades motrices en simultáneo • La coordinación de las destrezas motrices en el tiempo, el espacio, los objetos y lxs compañerxs.
		Humanista con sentido sociocrítico	<ul style="list-style-type: none"> • Confronta los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz. • Establece la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad (Tomar a las personas de modo global y unitario en su dimensión cognitiva y relacional). • Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales. • Se toma a la Educación Física como ámbito propicio para la creación de cultura corporal (física) y no la mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos del capitalismo. • Busca propiciar situaciones de enseñanza para el logro de la autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular y colectiva. • Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física. • Busca enseñar críticamente a los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos. • Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible. • Afirmación de la capacidad decisoria de los educandos como sujetos con poder y capacidad para disponer y decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva. • Derecho a la identidad y diferencia corpórea.

Saberes de la cultura corporal propuestos para la Educación Física	Ejes temáticos	Prácticas corporales expresivas – artísticas		
		Prácticas corporales introyectivas: la introyección motriz es una capacidad humana que implica una conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo. Se relacionan con actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal (Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonía – otras).		
	Prácticas corporales deportivas (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices	Ausencia de interacción motriz.	
		Prácticas deportivas sociomotrices	De contracomunicación y cooperación práxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea.	
			De colaboración práxica: interacción motriz con cooperación entre compañeros.	
	Actividad física sostenible	De contracomunicación práxica: interacción motriz de oposición esencial y directa.		
		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

- **Secundaria/s directa/s**

En cuanto a las fuentes de datos, Samaja, 1994 define a las mismas como encuestas, cuestionarios, observaciones, documentos, registros de datos, generados por otras investigaciones, etc. Según el grado de fiabilidad serán primarias, secundarias, directas, indirectas, en cada caso se toma en cuenta de donde se obtuvo los datos y de qué forma.

Teniendo en cuenta la fuente de datos, en dicho trabajo de investigación se trabajó con fuente de datos secundaria/s directa/s ya que nuestro campo empírico de investigación gira en torno al diseño curricular del nivel secundario de la provincia de Neuquén.

2.4. Instrumentos para la producción de datos

En cuanto a los instrumentos para la producción de datos, en esta investigación nos basaremos en una guía de indagación documental. Teniendo en cuenta que, según Ynoub (2015) “los instrumentos son dispositivos para captar, recolectar o producir información o datos que se estiman necesarios para los fines que cada investigación tenga trazados”. Por otro lado, en referencia a M. Valles (1999) afirma que los documentos son cosas que podemos leer y que refieren a algún aspecto del mundo social. De este modo, en cuanto a la guía de indagación documental se realizará mediante un cuadro de doble entrada con las dos categorías de **Visiones** y **Saberes** de la educación física. En el mismo se explayarán diferentes frases y palabras claves que se encuentran en los distintos apartados del diseño curricular del nivel secundario.

VISIONES	FRASES Y PALABRAS CLAVES.
Desarrollista	<u>Fundamentación:</u> La educación física integral, como área de intervención holística, toma como objeto de estudio y de intervención el cuerpo en movimiento , focalizando la atención en el

estudiantado que, desde su corporeidad y a través de su motricidad y sociomotricidad, se recrea, desarrolla relaciones de convivencia; incorpora y construye conocimientos para mantenerse sano y en equilibrio.

El área tiene como finalidad el abordaje del cuerpo en todas sus dimensiones a saber:

- Como soporte biológico que debe ser conocido y sentido por el estudiantado.
- Como medio que le permite, a través del movimiento, la comprensión del mundo, la relación consigo mismo, con el espacio, el tiempo, con otros y otras, reconociendo y respetando las posibilidades motrices, cognitivas, lúdicas y deportivas.

Propósitos:

- Promover prácticas pedagógicas que posibiliten construir y afianzar, a través del movimiento, la relación consigo mismo y con lo demás.

Objetivos – Ciclo básico común:

- Comprender significativamente el cuerpo desde sus múltiples dimensiones, su disponibilidad motriz, funciones y posibilidades.
- Vincular la corporeidad a través de la motricidad con los conocimientos, emociones, sentimientos y todos los factores condicionantes provenientes del contexto.

Núcleos problemáticos de educación física integral:

- La construcción corporal y motriz; proceso de reorganización del esquema corporal del estudiantado adolescente para reconocerse y aceptarse a sí mismo, a otros y otras en sus cambios, posibilidades y limitaciones.

NUDOS DISCIPLINARES.

La motricidad como manifestación de la corporeidad. El mismo nudo disciplinar dividido en capacidades condicionales – Coordinativas – Habilidades motrices específicas.

	<p>Las acciones educativas de la educación física integral favorecen la disponibilidad corporal y motriz a través de un amplio espectro de prácticas corporales y en una construcción gradualmente más compleja y selectiva de las habilidades motrices.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidades condicionales: <ul style="list-style-type: none"> - Resistencia general y su desarrollo personalizado; - La fuerza rápida y la distinción de su desarrollo en diferentes grupos musculares. - La flexibilidad y su tratamiento en función de las necesidades personales - La velocidad óptima en las diferentes acciones motrices. 2. Capacidades coordinativas: ajuste general y/o específico para el desempeño motor; para la resolución de situaciones específicas en las actividades lúdicodeportivas, gimnásticas, acuáticas o expresivas, con mayor ajuste al contexto. 3. Habilidades Motrices Específicas en situaciones variadas para el reconocimiento del efecto de la actividad motriz en los cambios corporales y el desarrollo de las posibilidades motrices. Estos saberes conllevan al diseño y práctica de actividades para los distintos niveles de habilidades motrices y la incidencia de éstas en la construcción de la conciencia corporal.
<p>Humanista sociocrítica</p>	<p><u>Fundamentación:</u></p> <p>“La educación física integral debe brindar propuestas de enseñanza significativas que le permitan al estudiantado desarrollar su corporeidad en un contexto sociocultural e histórico “.</p> <p>La corporeidad se construye a nivel social, a nivel psicológico y a nivel biológico e implica integralidad, teniendo en cuenta que el estudiantado siente, piensa, hace en relación con el afuera y es capaz de construir un mundo de significados y alcanzar una vida autónoma.</p> <p>Desde esta perspectiva, la Educación Física Integral:</p>

- A la idea de educación del cuerpo como modelación, normalización instrucción y disciplinamiento. Le opone la de educación desde la vivencia, problematización, acción educativa y práctica reflexiva;
- A la idea de cuerpo disciplinado, fabricado, dócil, modelado, entrenado, domesticado, corregido y desarrollado. Le opone la idea de cuerpo simbólico, sensible, intensivo, potente, como lugar de afecciones (entendidas como alteraciones del organismo) y campo de fuerza.

Propósitos:

- Promover el reconocimiento y el respeto de las identidades diversas y de las singulares posibilidades motrices y lúdicas, mediante la organización de dispositivos grupales que permitan enfrentar los prejuicios (sexuales, étnicos, de género, de clase, entre otros) que contribuyen a producir y reproducir la subalternización de diversos sectores de la población.
- Promover variedad de actividades ludomotrices para facilitar la posterior transferencia de los conceptos básicos de los juegos deportivos al deporte escolar.
- Promover el análisis crítico de los juegos y deportes hegemónicos para posibilitar la creación de deportes alternativos y otras maneras de jugar.
- Propiciar la creación o recreación de juegos deportivos no convencionales con ajuste a las posibilidades e intereses del grupo.

Objetivos – Ciclo básico común:

- Conocer y disfrutar de diferentes prácticas corporales, lúdicas, y expresivas.
- Construir colectivamente, reglas de juegos y normas de convivencia en un marco de respeto por las diferencias.

Núcleos problemáticos de educación física integral:

- La construcción de otras formas de jugar; sentidos y significados de los juegos y deportes populares como prácticas sociales, lúdicas y recreativas, situadas en historias, tradiciones y contextos geopolíticos.

SABERES		FRASES Y PALABRAS CLAVES
Actividad física sostenible		<p>NUDOS DISCIPLINARES</p> <p>La motricidad como manifestación de la corporeidad</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidades condicionales <ul style="list-style-type: none"> - Resistencia - Fuerza - Flexibilidad - Velocidad 2. Capacidades coordinativas <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciación - Acoplamiento o sincronización - Ritmo - Equilibrio - Readaptación o Cambio - Orientación - Reacción 3. Habilidades motrices específicas: <ul style="list-style-type: none"> - Expresivas - Atléticoas - Gimnásticas - Deportivas
Prácticas corporales deportivas (tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	Prácticas deportivas sociomotrices	<p>La sociomotricidad como manifestación de la corporeidad</p> <p>dimensión de la motricidad que corresponde al campo de las prácticas que un sujeto realiza en interacción motriz y cooperativa con otros y otras. Esta interacción es fundamental en la configuración de las relaciones sociales del estudiantado, propiciando la comunicación y la participación en el diseño de acciones motrices grupales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Juegos colectivos donde haya cooperación y/u oposición - Juegos deportivos no convencionales. - Análisis de conceptos estratégicos, tácticos y técnicos

2.5. 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 (2022)
Construcción de antecedentes de investigación	06/04 – 13/04
Capítulo 1 – construcción de las Visiones de la Educación Física.	13/04 – 27/04
Capítulo 2 – construcción de los saberes de la Educación Física.	11/05 – 08/06
Construcción del Diseño Metodológico	16/06/ - 29/06
Construcción de la guía de indagación documental	17/08 – 24/08
Fichaje de la investigación	25/08 – 09/09
Resultados de la información	14/09 – 28/09

2.6. Universo y muestra

Universo: Los diseños curriculares.

Muestra: Diseño curricular de la Provincia de Neuquén.

Para definir estos dos conceptos de universo y muestra es necesario a que hacemos referencia en este trabajo de investigación por cada uno. El universo es el análisis de los diseños curriculares en general, en ese aspecto “el universo es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación” (Arias 2006, p. 82). Según el autor, dicho universo queda delimitado por el problema y por los objetivos del estudio.

Por otro lado, en cuanto a la muestra si el universo son los diseños curriculares, en esta investigación la muestra será el Diseño curricular de nivel secundario de la Provincia de Neuquén. Según Arias (2006) La muestra es un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible, para el análisis de la investigación a la muestra se la clasifica como “no probabilística” o de “carácter finalístico o intencionado” (Ynoub 2005, p. 368). Se la define “no probabilística” porque hace referencia al procedimiento de selección en el que se desconoce la probabilidad que tienen los elementos de la población para integrar la muestra. Por otro lado, se lo define como muestreo “intensional” ya que el documento es seleccionado con base en criterios y/o juicios preestablecidos por el investigador, en el marco de esta investigación es el diseño curricular de educación física nivel secundario de la provincia de Neuquén.

Exposición, análisis e interpretación de los datos

Visiones y funciones de la Educación Física.

Visión desarrollista

La exposición de datos consto en extraer diferentes palabras y frases claves del diseño curricular de Neuquén del nivel secundario, explayado en un cuadro con los componentes de las visiones y saberes que figuran en los distintos fragmentos dentro del campo empírico de investigación.

En cuanto a este proceso de investigación hemos notado algunas connotaciones con indoles sobre posturas de diferentes visiones en relación con la visión de la educación física. Una de ellas es la de la **visión desarrollista** de la educación física, que, si bien volvemos a mencionar, la misma tuvo su auge en los años 70.

Volviendo a los apartados de las visiones, la perspectiva desarrollista hace sus bases en la educación psicomotriz, proponiendo así una educación integral, donde lo cognitivo, lo motriz, emocional y afectivo deberán llevar a cabo de forma simultánea. En el diseño curricular, dichos aspectos podemos notarlos en la fundamentación; “La educación física integral, como área de intervención holística, toma como objeto de estudio y de intervención el cuerpo en movimiento, focalizando

la atención en el estudiantado que, desde su corporeidad y a través de su motricidad y socio motricidad, se recrea, desarrolla relaciones de convivencia; incorpora y construye conocimientos para mantenerse sano y en equilibrio”.

Las investigaciones sobre esta visión desarrollista tienen sus antecedentes principalmente sobre el nivel inicial, Mansi en sus diferentes publicaciones ha llevado a cabo la investigación sobre las bases de dicha visión sobre el nivel inicial. Vale la pena dichas aclaraciones ya que las bases desarrollistas sobre el nivel inicial han sido llevadas al diseño curricular del ciclo básico, en este caso de la provincia de Neuquén.

Continuando con el apartado de la fundamentación; en el mismo se menciona que “el área tiene como finalidad el abordaje del cuerpo en todas sus dimensiones a saber:

- Como medio que le permite, a través del movimiento, la comprensión del mundo, la relación consigo mismo, con el espacio, el tiempo, con otros y otras, reconociendo y respetando las posibilidades motrices, cognitivas, lúdicas y deportivas.

El/los propósitos:

- Promover practicas pedagógicas que posibiliten construir y afianzar, a través del movimiento, la relación consigo mismo y con lo demás.

El/los objetivos

- Comprender significativamente el cuerpo desde sus múltiples dimensiones, su disponibilidad motriz, funciones y posibilidades.
- Vincular la corporeidad a través de la motricidad con los conocimientos, emociones, sentimientos y todos los factores condicionantes provenientes del contexto.

Destacar que, en cada uno de dichos apartados del Diseño curricular, el discurso de la mirada desarrollista de cada dimensión (cognitiva, socio – afectiva, etc.) en relación con la corporeidad y al movimiento.

Visión humanista – socio critica

Por otra parte, en el diseño curricular del ciclo medio, hemos registrado otros tipos de connotaciones con relación a la **visión humanista con sentido sociocrítico**.

Dicha visión surge en la década del '70 poco antes de la llegada de la perspectiva psicomotriz. Uno de sus impulsores fue Alejandro Amavest quien gracias a sus aportes realizó un cambio epistemológico sobre la educación física. Retomando un poco sobre la visión, cuando se la menciona desde una mirada humanista con sentido socio crítico hace referencia a que los/as docentes que llevan adelante esta perspectiva intentan no solo potenciar las capacidades y habilidades de los/as educandos, sino que parafraseando al autor Giroux (1990), educan e ilusionan a los/as mismo/as a ser partícipes de un acto transformador.

En el primer apartado de la fundamentación destacamos dos oraciones: “La educación física integral debe brindar propuestas de enseñanza significativas que le permitan al estudiantado desarrollar su corporeidad en un contexto sociocultural e histórico “; y “La corporeidad se construye a nivel social, a nivel psicológico y a nivel biológico e implica integralidad, teniendo en cuenta que el estudiantado siente, piensa, hace en relación con el afuera y es capaz de construir un mundo de significados y alcanzar una vida autónoma”. En ambos fragmentos contemplamos el discurso sobre el contexto sociocultural.

En otro de los apartados del diseño curricular menciona acerca de su posicionamiento ideológico la oposición sobre viejas posturas/ miradas de la E.F:

- A la idea de educación del cuerpo como modelación, normalización, instrucción y disciplinamiento. Le opone la de educación desde la vivencia, problematización, acción educativa y práctica reflexiva
- A la idea de cuerpo disciplinado, fabricado, dócil, modelado, entrenado, domesticado, corregido y desarrollado. Le opone la idea de cuerpo simbólico, sensible, intensivo, potente, como lugar de afecciones (entendidas como alteraciones del organismo) y campo de fuerza.

El/los propósitos

- Promover el reconocimiento y el respeto de las identidades diversas y de las singulares posibilidades motrices y lúdicas, mediante la organización de dispositivos grupales que permitan enfrentar los prejuicios (sexuales,

étnicos, de género, de clase, entre otros) que contribuyen a producir y reproducir la subalternización de diversos sectores de la población.

- Promover el análisis crítico de los juegos y deportes hegemónicos para posibilitar la creación de deportes alternativos y otras maneras de jugar.

El/los Objetivos – Ciclo básico común:

- Conocer y disfrutar de diferentes prácticas corporales, lúdicas, y expresivas.
- Construir colectivamente, reglas de juegos y normas de convivencia en un marco de respeto por las diferencias.

Núcleos problemáticos de educación física integral:

- La construcción de otras formas de jugar; sentidos y significados de los juegos y deportes populares como prácticas sociales, lúdicas y recreativas, situadas en historias, tradiciones y contextos geopolíticos.

Destacar en cada uno de los apartados mencionados el discurso y/o posicionamiento sobre la concepción del ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad, propician situaciones de enseñanza para el logro de la autonomía y disponibilidad corporal, busca enseñar críticamente los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos.

NUDOS DISCIPLINARES:

La motricidad como manifestación de la corporeidad. El mismo nudo disciplinar dividido en capacidades condicionales – Coordinativas – Habilidades motrices específicas.

Las acciones educativas de la educación física integral favorecen la disponibilidad corporal y motriz a través de un amplio espectro de prácticas corporales y en una construcción gradualmente más compleja y selectiva de las habilidades motrices.

4. Capacidades condicionales:

- Resistencia general y su desarrollo personalizado;

- La fuerza rápida y la distinción de su desarrollo en diferentes grupos musculares.
- La flexibilidad y su tratamiento en función de las necesidades personales
- La velocidad óptima en las diferentes acciones motrices.

5. Capacidades coordinativas: ajuste general y/o específico para el desempeño motor; para la resolución de situaciones específicas en las actividades lúdicodeportivas, gimnásticas, acuáticas o expresivas, con mayor ajuste al contexto.

Habilidades Motrices Especificas en situaciones variadas para el reconocimiento del efecto de la actividad motriz en los cambios corporales y el desarrollo de las posibilidades motrices. Estos saberes conllevan al diseño y práctica de actividades para los distintos niveles de habilidades motrices y la incidencia de éstas en la construcción de la conciencia corporal.

En comparación con los aportes de Gonzales y Gómez (citados en Mansi 2020), los contenidos de la Educación Física en la infancia deben ser:

- Las acciones motrices con acento colocado en la fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad.
- Espacio – tiempo: orientación.
- El propio cuerpo.
- Los desplazamientos, saltos, apoyos, rolidos, trepas, suspensiones, equilibrio. (relacionados a las habilidades motrices básicas)
- Juegos libres y reglados.

Saberes de la cultura corporal con relación a la visión y función social de la Educación Física.

En cuanto a los saberes dentro del diseño curricular aparece con mayor relevancia la *actividad física sostenible* a diferencia de otros contenidos. Sabiendo que la misma es el “arte de educar imprescindible en este momento histórico del devenir

humano, dado que se necesita que las personas sean capaces, no solo de tomar conciencia de la necesidad de una vida sostenible, sino, de ser capaces de desarrollar comportamientos sostenibles” (Lagardera Otero, 2009, p. 30). Las habilidades motrices básicas tales como correr, saltar, andar, bailar, estirarse, sentarse, nadar o deslizarse, son las habilidades más desarrolladas en la vida diaria, por lo que es a partir de ellas, que la actividad física sostenible se sirve para poder educar. De este modo, al igual que en el apartado de los “nudos disciplinares” dentro de los saberes aparecen los contenidos de la siguiente manera:

A. Capacidades condicionales

- Resistencia
- Fuerza
- Flexibilidad
- Velocidad.

B. Capacidades coordinativas

- Diferenciación
- Acoplamiento o sincronización
- Ritmo
- Equilibrio
- Readaptación o Cambio
- Orientación
- Reacción

C. Habilidades motrices específicas:

- Expresivas
- Atléticoas
- Gimnásticas
- Deportiva.

Otro de los saberes que figuran dentro del diseño curricular son las prácticas corporales deportivas, las cuales son aquellas experiencias de carácter reglado y estandarizado sobre alguna actividad física deportiva específica. Tomando en cuenta la definición de iniciación deportiva, según diversos autores, coinciden en que la iniciación deportiva es un proceso cronológico en relación con la actividad

físico - deportiva. Según Hernan Moreno (1998) se considera al concepto de iniciación deportiva como un proceso de enseñanza y aprendizaje en donde el sujeto es capaz de adquirir la ejecución práctica de un determinado deporte, desde el primer contacto hasta practicarlo con adecuación a su estructura funcional. Por otra parte, dentro del ámbito escolar, las prácticas deportivas promueven en los/as alumnos el desarrollo y la comprensión de la lógica interna de los mismo, como así también y según Gonzales (2016), tener una experiencia mínima que les permita experimentar diferentes modalidades. Desde el diseño curricular se puede evidenciar dichas prácticas corporales deportivas en las propuestas de los juegos deportivos no convencionales y el análisis de conceptos estratégicos, tácticos y técnicos.

Por otra parte, en cuanto a las actividades y juegos cooperativos, según el autor Garairgordobil (citado en Callado, 2004), los juegos cooperativos, tienen la finalidad de que los/as jugadores/as puedan dar y recibir ayuda para lograr los objetivos propuestos dentro del mismo, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca. Por lo tanto, particularmente las actividades cooperativas y generalmente los juegos cooperativos son un importante recurso para poder desarrollar una Educación Física basada en valores. Esto se evidencia dentro del diseño en la propuesta de actividades y juegos donde haya cooperación y/u oposición y en un fragmento donde justifica es una “dimensión de la motricidad que corresponde al campo de las prácticas que un sujeto realiza en interacción motriz y cooperativa con otros y otras” y al mismo tiempo que dicha interacción es “fundamental en la configuración de las relaciones sociales del estudiantado, propiciando la comunicación y la participación en el diseño de acciones motrices grupales”.

Conclusiones y sugerencias

El trabajo de investigación consto en analizar y describir las visiones y saberes de la Educación Física que circulan dentro de los Diseños curriculares, en este caso en el Diseño curricular del nivel secundario de la provincia de Neuquén. El análisis se baso en responder los objetivos planteados al principio del trabajo, tanto los generales como los específicos, como así también a la hipótesis realizada sobre que visiones y saberes circulan.

En cuanto a el 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, podemos mencionar que dentro de la currícula del nivel secundario de la provincia de Neuquén se destacan las visiones desarrollistas con un discurso humanista socio – crítico en la mayoría de sus apartados. En cuanto a los saberes de la cultura corporal el que mayor predomina es la actividad física sostenible en su mirada integral sobre las habilidades motrices, las capacidades condicionales y coordinativas. Otros saberes que aparecen dentro de la currícula son las practicas corporales deportivas.

En cuanto a los objetivos específicos, se busca; describir los ejes/bloques, contenidos, y propuestas de los diseños curriculares de Educación Física. En este caso el diseño curricular del nivel secundario de la provincia de Neuquén se compone por una fundamentación, ejes/nudos disciplinares: “la motricidad como manifestación de la corporeidad; La expresión como manifestación de la corporeidad; La sociomotricidad como manifestación de la corporeidad; y la corporeidad y su relación con el medio ambiente. Objetivos y propósitos del ciclo común.

Otro de los objetivos específicos determina el análisis de; relacionar los ejes/bloques, contenidos, objetivos y propuestas de los Diseños curriculares de Educación Física con las funciones sociales asignadas a la materia, como se menciono anteriormente, el diseño curricular se posiciona desde una visión desarrollista con discurso humanista socio – crítica. Desarrollista por su mirada hacia los sujetos y la educación física y al mismo tiempo por los saberes (nudos disciplinares) que toman como base para el desarrollo del diseño.

En cuanto a; Identificar los saberes de la cultura corporal que se proponen en los diseños curriculares, en la currícula del nivel secundario de la provincia de Neuquén predomina la Actividad física sostenible desde su mirada integral de las habilidades motrices, capacidades condicionales y coordinativas con los sujetos. Aunque no es

el único saber que circula es el que más preponderancia tiene. Otros saberes que circulan

De esta forma, dando respuesta a cada uno de los objetivos generales como específicos, respondemos a la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en el diseño curricular del nivel secundario de la provincia de Neuquén? Y al mismo tiempo deducimos la hipótesis planteada al principio de la investigación, la cual en relación con las visiones se planteó que; La matriz discursiva de la Educación Física se sostiene desde funciones sociales devenidas desde las visiones higienistas, desarrollistas recreacionistas y deportivistas. En este caso las visiones sobre la que se sostiene el diseño curricular son la desarrollista y la humanista con sentido socio – crítica. 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 se acercan a las prácticas deportivas, acuáticas y al juego y jugar. En este caso los saberes que se reflejan en el documento son la actividad física sostenible,

Retomando la pregunta de investigación, damos respuesta que dentro del Diseño Curricular de Educación Física del nivel Secundario de la provincia de Neuquén circulan las visiones desarrollistas con discurso humanista socio – crítica y los saberes de la actividad física sostenible y las practicas corporales deportivas.

Discusión

Una de las dificultades que tuve a lo largo del proceso del trabajo de investigación fue la construcción del fichaje ya que no encontré antecedentes en construcción de fichaje para diseños curriculares.

Por otra parte, a raíz de la investigación que realicé me fueron surgiendo algunas dudas ¿hay relación entre lo que se plasma en el diseño curricular con las prácticas pedagógicas?; ¿Qué sucede en los patios?; Si en los diseños

curriculares figura una determinada visión, ¿Por qué en las prácticas pedagógicas se observa otro tipo de enseñanza relacionadas a otras visiones?

Bibliografía

Acción Motriz- tu revista científica digital (2010). Prácticas Motrices Introyectivas: Una Vía Práctica para el desarrollo de Competencias Socio- Personales. *ACCAFIDE*

Aisenstein, Á. (2008). Deporte en la escuela, ¿vale la pena? En C. R. Torres, *Niñez, deporte y actividad física: reflexiones filosóficas sobre una relación compleja* (págs. 119-134). Miño y Dávila.

Alicia de alba (1995) Curriculum: crisis, mito y perspectiva.

Callado, V. 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. Secretaria de educación pública. Materiales de actualización docente. Serie: Educación Física.

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.

Cidoncha Falcón y Erika Díaz Rivero (2010) Aprendizaje motor. Las habilidades motrices básicas: coordinación y equilibrio. Efdportes. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd147/habilidades-motrices-basicas-coordinacion-y-equilibrio.htm>

Diseño curricular jurisdiccional nivel secundario (2018) – ciclo básico común.

Gari, G. (2020). Apuntes Cátedra Didáctica de la Educación Física en ámbitos naturales UFLO Comahue.

Gómez Mendoza, Miguel Ángel (2000). Análisis de contenidos cualitativo y Cuantitativo: Definición, clasificación y metodología. Revista de Ciencias Humana – UTP. Colombia, N°20.

González, F. J. (2016). Desafíos para la educación escolar brasileña: una propuesta de currículum. *Retos*, 188-194.

González, F. J. (2019). La organización curricular de la educación física en Brasil.

Kirk, D. (1990) “La ideología y el currículum oculto en educación física” en: Kirk, d. Educación Física y currículum, introducción crítica.

Lagardera Otero, F. (2009). La Educación Física sostenible. Acción Motriz, 2.

Mansi, D. (2018). Recorridos históricos de la Educación Física argentina en el Nivel Inicial.

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

Mattio, N. (2020) Tesis de Maestría. Estilos de enseñanza. No es solo una cuestión de estilos. Visiones y funciones de la Educación Física. Definiciones operacionales.

Rozengardt, R. (2011). Una propuesta de enseñanza para la Educación Física escolar. Las experiencias socio psico motrices de nuestros niños y niñas. *EFDeportes.com*

Rozengardt (2016) Una propuesta de enseñanza para la educación física escolar.

Samaja, J. (1999). Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica. Buenos Aires: *Eudeba*.

Ynoub, R. (2015). Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica. Tomo I. México D.F: CENGAGE Learning.