

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo Final

Año: 2022

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

Estudiante: Julieta Barros

Legajo: 30932

Correo electrónico: julibarrros5jb@gmail.com

Tutor/a: Daniela Mansi

Agradecimientos

A mi familia:

Por su apoyo incondicional.

Por cada café o mate acercado durante las largas horas de trabajo.

Por bancarme tanto en las buenas como en las malas.

A mis amigas:

Por sus mensajitos que me empujaron a seguir.

Por su cariño.

Por otorgarme sus brazos en los momentos de crisis.

A mis compañeros más allegados:

Por sus consejos y aportes.

Por su comprensión.

Por ayudarme a no bajar los brazos.

Índice

Contenido

.....	1
Diseños Curriculares de Educación Física. Análisis de las visiones y los saberes de la cultura corporal	1
Resumen	4
1.1. Área temática, rama y especialidad.....	5
1.2. Tema y Subtema	5
1.3. Introducción	5
1.4. Problema	6
1.5. Estado de la cuestión - relevancia cognitiva.	6
1.6. Marco teórico.....	7
1.7. Hipótesis	27
1.8. Objetivos.....	27
2. Segunda Parte: Materiales y Método.....	27
2.1. Tipo de diseño.....	27
2.2 Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos	29
2.3 Fuentes de datos.....	33
2.4 Instrumentos para la producción de datos	33
2.5 Plan de actividades en contexto	33
2.6 Universo y muestra	34
3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones	34
3.1 Exposición de los datos (o resultados).....	34
3.2 Análisis e interpretación de los datos (o resultados).....	42
3.2.1 Visión Higienista de la Educación Física	42
3.2.2 Visión Psico-motricista de la Educación Física.....	43
3.2.3 Visión desarrollista	45
3.2.4 Visión re creacionista	45
3.2.5 Visión sociocultural de la EF.....	46
3.2.6 Actividad Física Sostenible	51
3.2.7 Juego y Jugar	53
3.2.8 Prácticas corporales expresivas-artísticas	55
3.3. Conclusiones y sugerencias	57
4. Bibliografía	61

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo identificar y caracterizar las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal en el Diseño Curricular de Educación Física en nivel inicial de la provincia de Neuquén, diseñado en el año 2020 y vigente al día de la fecha.

El tipo de diseño utilizado fue exploratorio-descriptivo ya que me encuentro explorando un fenómeno del cual hay escaso estado del arte y a su vez se buscó la jerarquización de problemas, asociando variables y señalando las líneas generales en búsqueda de la prueba de hipótesis. La estrategia para el desarrollo de este trabajo es metodológica de tipo cualitativa que me permitió la comprensión de los fenómenos y la descripción de sus cualidades. La unidad de análisis utilizada para la muestra fue el Diseño Curricular, enfocándome en el apartado de EF (Educación Física), donde me encontré con los contenidos y ejes que se busca desarrollar dentro del ciclo educativo inicial. El instrumento escogido para la producción de datos fue una guía de indagación documental la cual me brindó los datos necesarios para la recolección de información del Diseño Curricular. Este último ha sido empleado también como la fuente de datos, siendo perteneciente a una fuente secundaria directa que me aportó los datos necesarios para el desarrollo del trabajo. Los resultados obtenidos a partir de este trabajo de investigación me confirmaron la presencia de la visión sociocrítica dentro del Diseño Curricular actual de la provincia de Neuquén para nivel inicial y la existencia los saberes sobre las prácticas corporales expresivas-artísticas y el juego y el jugar, implícitos dentro del mismo.

Palabras clave:

Educación Física – Diseño Curricular – Nivel Inicial - Visiones – Saberes de la cultura corporal

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Ciencias de la Educación.

Rama: Educación Física escolar.

Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

1.2. Tema y Subtema

Tema: Los Diseños Curriculares de Educación Física.

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

1.3. Introducción

En el último año por la carrera de Actividad Física y Deporte llevada a cabo dentro de la Universidad de Flores, y a su vez finalizando el trayecto realizado por el ciclo de la Licenciatura en este mismo rubro, es que se me presenta la última materia de trabajo final. Dentro de la misma me ofrecen participar de una investigación sobre el Diseño Curricular de Educación Física, siendo las Visiones de la Educación Física y saberes de la cultura corporal en los Diseños Curriculares, el subtema escogido para su análisis. Como comenté anteriormente me encuentro transitando las últimas materias del profesorado, una de ellas es prácticas profesionales en jardín y este trabajo me ha ayudado a poner en práctica los contenidos y saberes enmarcados dentro del Diseño Curricular de nivel inicial. Además, durante el transcurso de la carrera nos han empapado de materiales bibliográficos sobre cada visión y saber aquí analizado, que al día de hoy me ayudan al desarrollo del presente trabajo.

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

El problema de investigación busca develar cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en el Diseño Curricular de la provincia de Neuquén actual en el nivel inicial. El análisis de dicho problema también puede ser un gran aporte para los profesores de Educación Física que busquen

insertarse o estén ya inmersos en educación en nivel inicial. Asimismo, se busca promover la reflexión por parte de los profesores dado que los resultados de este análisis podrán dar cuenta de las visiones y saberes que el Consejo Provincial de Educación de Neuquén busca que transmitan en las clases de educación física infantil.

1.4. Problema

¿Cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en el Diseño Curricular de la provincia de Neuquén actual en el nivel inicial?

1.5. Estado de la cuestión - relevancia cognitiva.

Estado de la cuestión

En este trabajo abordare diferentes investigaciones escritas por las autoras Emiliozzi María Valeria, tesis de maestría presentada para la obtención del grado de doctora con un enfoque de investigación en “El sujeto como asunto: sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de Educación Física”, y Fiori Natalia, tesis de maestría sobre las definiciones curriculares respecto a las “aptitudes para el S. XXI” y la demanda de empleabilidad en la reforma NES de Bs As. Ambas investigaciones toman al diseño curricular como unidad de análisis, estudiándolo desde diferentes visiones.

En primer lugar, Emiliozzi hace hincapié en el sujeto de la educación física y cómo éste se piensa dentro de la curricula. Dicha tesis tiene un método de investigación basado en la teoría del sujeto, a partir de la epistemología. Se basó en tres dimensiones, la arqueológica, la genealógica y epistémica. Conforme a esto, logró obtener resultados sobre las transformaciones y reformas del diseño curricular de la educación secundaria, analizando en específico la manera en la que se piensa al sujeto (desde lo biológico, la corporeidad, unidad, individuo).

En segundo lugar, Fiori busca abordar el currículum escolar de Buenos Aires desde una dimensión política teniendo en cuenta la reforma de la NES (Nueva Escuela Secundaria) de dicha ciudad. Para llevar a cabo la tesis mencionada utiliza una estrategia metodológica cualitativa poniendo énfasis en la generación conceptual

mediante un paradigma crítico de la investigación educativa. Los resultados obtenidos por Fiori se dan sobre tres dimensiones diferentes de las “aptitudes para el S. XXI”, en la primera dimensión abordó la definición de las aptitudes como finalidad educativa, la segunda dimensión se centró en la definición de dichas aptitudes como metas de aprendizaje y en una tercera dimensión se buscó la descripción de las aptitudes como contenidos para la enseñanza.

Por un lado, las tesis mencionadas me proporcionarán la información necesaria sobre el diseño curricular para desarrollar este trabajo, aportando con ciertos términos y definiciones sobre el curriculum escolar, educación, el sujeto de la Educación Física, la práctica docente, entre otros. Por otro lado, me deja el espacio de vacancia sobre el diseño curricular de la provincia de Neuquén, que le brinda relevancia a mi investigación.

El tema de investigación cobra relevancia para la comunidad docente debido a que permite dar cuenta de las diferentes visiones situadas dentro de la currícula y a partir de ellas, tener una perspectiva crítica a la hora de desarrollar sus clases en la provincia del Neuquén.

Dentro de este trabajo se investigará sobre un área de vacancia, es decir, un área que aún no fue trabajada, como las visiones y funciones sociales que le son otorgadas a la Educación Física desde el diseño curricular de la provincia de Neuquén, y cuáles son los saberes de la cultura corporal que aparecen dentro del mismo. Debido a esto, es importante hondar en profundidad sobre los temas ya que me permitirán identificar las visiones, posicionarnos como docentes desde una perspectiva crítica, descubrir la cuestión social, histórica y política que lo atraviesa teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla.

1.6. Marco teórico

1.6.1. Capítulo 1: Visiones y funciones sociales de la educación física.

En este capítulo se abordarán las distintas visiones y funciones sociales de la educación física a lo largo de la historia. Es necesario tener en cuenta que

ninguna de ellas tiene un comienzo ni final concreto dentro de la Educación Física, sino que éstas siguen desarrollándose hasta el día de hoy a pesar de que predominan más en algunos años que otros. Cada visión fue pensada y creada para la Educación Física de una época específica, siendo de esta forma atravesada por el ámbito social, histórico y político.

Antes de comenzar es necesario comprender qué es la EF, para ello tomaré a Valter Bracht, quien dice “La EF es la práctica pedagógica que ha tematizado elementos de la esfera de la cultura corporal/movimiento” (Bracht, 1996, pg. 37), entendiendo de esta forma que la educación física se encuentra atravesada por la cultura y las necesidades del proyecto educacional con respecto a la época en la que ésta se lleva a cabo.

1.6.1.1. **Visión Militarista de la Educación Física**

La visión militarista comienza a verse dentro de las escuelas a finales del siglo XIX, en ellas se llevan a cabo prácticas militares en búsqueda del desarrollo de hábitos higiénicos, capacidades como la fuerza, autodisciplina, etc. Debido a que la educación física escolar tenía como ejes principales el orden, el control y el disciplinamiento.

El gran impulsor de estas prácticas en Argentina fue Sarmiento, quien propone llevar a cabo métodos de enseñanza gimnásticos en las escuelas, a fin de lograr la homogeneización de la población. Mediante este pensar, los docentes debían llevar a cabo el mando directo y “en cuanto a la estructura corporal, con ciertos valores en cuanto a la obediencia, como así también con valores referidos a que los educandos sean dóciles y disciplinados” (Gómez Smyth, 2016, pg. 7); mientras que los estudiantes solo tendrían que repetir y cumplir con sus órdenes. Cabe aclarar que los estudiantes varones eran educados bajo la gimnasia de corte militar, en cambio las mujeres eran parte de un programa de ejercicios de gimnasia femenina. Esto se debe a que existían diferentes finalidades para cada sexo. Por un lado, se buscaban cuerpos fuertes y preparados para el trabajo duro en hombres, mientras que las mujeres debían poseer conocimientos domésticos, sobre labores de manos y

preparadas para ser futuras madres, “las mujeres se convirtieron en potenciales agentes de transmisión de caracteres degeneradores o regeneradores” (Scharagrodsky, 2008, pg. 113). En consecuencia, los cuerpos se construían mediante las prácticas corporales buscando un estereotipo de cuerpo masculino y femenino.

1.6.1.2. **Visión Higienista de la Educación Física**

La visión higienista fue una propuesta corporal dominante en las escuelas dentro de las primeras décadas del siglo XX, fundada por el Dr. Enrique Romero Brest. Dicha visión tiene un paradigma proveniente de las ciencias médicas, es por ello que las escuelas se ven bajo el discurso de la medicina. De esta forma se consideraba la Educación Física como un agente de la salud (Gómez, 2007 en Mansi, 2019), donde se debía trabajar con el cuerpo de los estudiantes a fin de que puedan mejorar y/o mantener su salud, alejándose de enfermedades. A través de la medicina, se busca llevar a cabo el control de la sociedad, inculcando valores morales e higiénicos, dejando atrás comportamientos incivilizados o anormales para conducirlos al camino de la heteronorma. A razón de ello, se utiliza la Educación Física, asegurando ser capaz de garantizar la adquisición y manutención de la salud. En búsqueda de dicho efecto, cada práctica abordada desde esta visión debía ser abalada por el discurso fisiológico. Además, se solicitaría cumplir con los objetivos principales que estos imponían: desarrollo de una correcta postura, fortalecer la masa muscular, aumento de la resistencia y desarrollo saludable del organismo. En consecuencia, “el profesor de Educación Física se fue convirtiendo en un aplicador de retazos y principios del discurso médico o, mejor dicho, en un médico de segunda” (Scharagrodsky, 2014, p. 139), que buscaba el desarrollo de las aptitudes físicas, perfeccionamiento corporal y la excelencia de los movimientos desde la niñez.

A mediados del siglo XX, la visión higienista comenzó a vincularse con la formación de docentes de Educación Física en el nivel inicial, quienes debían ser agentes de la salud logrando que los niños (que luego se convierten en

ciudadanos), adquieran cuerpos fuertes y sanos, contrarrestando el sedentarismo y previniendo las malas posturas.

Trabajando con la Educación Física Infantil, me encuentro con la autora Villa Cardozo, abanderada de la “gimnasia natural” pensada para la educación corporal infantil, en búsqueda de las conductas infantiles dentro del marco de la normalidad socialmente aceptada. Dicho método de enseñanza busca llevar a cabo los movimientos naturales de los infantes y la normalización de sus conductas. Para ello, se llevaban a cabo propuestas pedagógicas que incluyeran ejercicios posturales, de fuerza, de flexibilidad, movilidad articular y coordinación motora.

En concordancia con los objetivos planteados por la autora Cardozo mencionaré una de las misiones del Sistema Argentino de Educación Física:

“Potenciar las cualidades deseables del niño argentino y revertir o corregir aquellas que no eran desarrolladas a partir de ciertos parámetros establecidos como normales o deseables” (Scharagrodsky, 2015, p. 162). El mismo era constituido por tres características “(...) su científicidad como única apelación a la verdad, su higienismo como única forma de justificación racional y su eclecticismo como elemento distintivo con relación a los otros sistemas de ejercitación física imperante” (Scharagrodsky, 2015, p. 160).

Teniendo en cuenta la misión del Sistema Argentino de Educación Física mencionado y sus sustentos en conocimientos anatómicos y fisiológicos, logré encontrar relación con las propuestas planteadas por la autora, debido a que en ambas se busca educar a los infantes en respuesta a las necesidades fisiológicas.

1.6.1.3. **Visión Deportivista de la Educación Física**

El deporte ingresa a las instituciones educativas en la década del 40 del siglo pasado, según afirma Aisentein (2006). Este fue aceptado en las escuelas cuando se pudo definir como actividad esencialmente positiva y cumplir con tres fines: ser el complemento de las gimnasias formativas –como prácticas para hacernos sanos y fuertes-, habilitar una serie de divertimentos y de placeres masivos controlaos y construir subjetividades colectivas (Aisenstein, 2008, pg. 124).

Con la llegada del deporte moderno a la escuela argentina se dejan de lado discursos anteriores, llevándose a cabo “una práctica corporal alejada de los ejercicios engorrosos, minuciosos, repetitivos y sistemáticos como son los gimnásticos, para llevar a cabo objetivos con mayor dinamismo y entretenimiento” (Mansi, 2019, p.109). En efecto se pasa de “la idea de la Educación Física como gimnástica a la idea de la Educación Física como deporte y habilidades deportivas” (Kirk, 2010, p. 8), este cambio de paradigma se debe tanto a los cambios en el tipo de cuerpo que se quiere construir dentro de las escuelas como a la constante búsqueda de satisfacer las necesidades del mercado. A pesar de ello, la visión deportivista no logra desprenderse de las fundamentaciones biomédicas que situadas en visiones anteriores. En cambio, si logramos encontrar una transformación de una perspectiva a otra con respecto al rol docente-alumno, ya que desde este enfoque deportivo “se pasó del profesor-instructor y del alumno-recluta hacia el profesor-entrenador y del alumno-atleta” (Bracht, 1996, pg. 20).

A la hora de desarrollarse el deporte dentro de la Educación Física Escolar se consideraba principalmente el trabajo en equipo, compañerismo y el respeto, pero también hay que tener en cuenta que dentro del mismo se encontraban momentos de violencia verbal, física y gestual. Es por ello que se puede decir que dentro de las prácticas deportivas se encontraban ciertos grados de violencia y que “aparecen así, formas de violencia permitidas” (Schnaidler, 2006, pg. 83, como se citó en Mansi, 2019). Aparece también el rendimiento “el principio legítimo de la competencia (sosteniendo que si no se compite no hay deporte), la reglamentación rígida sin espacios para su modificación y la

búsqueda de la derrota ajena para la victoria propia (Mansi, 2019), con ello doy cuenta que dentro de la educación del momento se establecían valores competitivos y de individualismo. Como señala Mansi (2019), a pesar de los valores negativos que puede llegar a tener el deporte las escuelas se escusan bajo el lema “el deporte es educativo” y argumentos como el trabajo en equipo, compañerismo y respeto, aunque esto trae consigo situaciones propias enmarcadas del reglamento universal del deporte.

Esta perspectiva no logró introducirse dentro de las prácticas escolares de nivel inicial ya que la competencia, individualidad, segregación y jerarquización son términos que no le competen al nivel educativo nombrado. A pesar de ello la sanción de la Ley Federal de Educación del año 1993 muestra interés por introducir el deporte a las instituciones escolares

(...) promediando la escuela primaria un niño que disponga de una buena habilidad motora general podrá dedicarse con posibilidades de éxito al basquetbol, al atletismo o cualquier otro deporte o actividad relacionada con el movimiento (Gómez, 1978 pg. 28, en Mansi 2019).

1.6.1.4. **Visión psicomotricista de la EF**

La llegada de la visión psicomotricista a la Argentina se da en el año 1970 trayendo consigo cambios sustanciales con base en la “psicomotricidad”, siendo esta una disciplina que buscaba generar el descubrimiento del propio cuerpo, del entorno y de los otros (Villa, 2009 en Álvarez, 2018). Debido a esto el cuerpo se deja de entender como anatomo-fisiológico para ser un medio por el cual se lleva a cabo la educación integral de los sujetos. En palabras de Mansi, este cambio de paradigma logró captar la atención de los educadores gracias a su innovación en relación a la mirada integral de los sujetos. Además, genera un fuerte impacto sobre la educación de los cuerpos infantiles en nuestro país, debido a que estos no estaban preparados para llevar a cabo algún deporte.

Aportando a en esta visión también encontramos a Berruezo y Adelantado (2000) quienes afirman que la psicomotricidad propone como objetivo general

desarrollar mediante un abordaje corporal las distintas capacidades del individuo, pretendiendo llegar por vía de lo corporal al desarrollo de las diferentes aptitudes y potencialidades del sujeto en todos sus aspectos (Mansi, 2019, pg. 92). Así pues, dicha visión desarrolla tanto la motricidad en los niños/as como las estructuras cognitivas, mediante la utilización del cuerpo como medio.

Esta concepción psicomotriz del movimiento fue impulsada por los aportes del Dr. Jean Le Boulch y su método psico-cinético, en el cual plantea una nueva tentativa para proporcionar a los educadores medios técnicos necesarios para llevar adelante una educación bajo métodos activos de enseñanza. De esta forma dicho método “utiliza el movimiento humano para educar” (Le Boulch, 1978, pg. 11, en Mansi, 2019) brindando una herramienta pedagogizada del movimiento en búsqueda de favorecer las distintas capacidades de los alumnos. En búsqueda de lograr las mismas Le Boulch sistematiza diversos ejercicios que deben llevarse a cabo dentro de las diferentes edades escolares.

Otros autores que trabajan desde el enfoque de la psicomotricidad son Lapierre y Aucouturier, buscando llegar a una nueva propuesta sobre la educación de los cuerpos infantiles. Presentan que el rol docente no puede llevarse a cabo desde la direccionalidad docente ni desde un programa definido, sino que tematiza las condiciones para la exploración de las situaciones espontáneas mediante la utilización de una pedagogía no directiva. De hecho, desde esta posición se plantea al rol docente como un personaje creativo e inspirador, que propone nuevas situaciones de búsqueda, alejándose de posturas autoritarias. Las actividades se llevaban a cabo teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los propios niños, surgiendo de esta forma acciones motrices espontáneas. En congruencia, los planteos pedagógicos de dichos autores se alejan de los tradicionales manuales clasificadores de ejercicios, para dar lugar a propuestas pedagógicas abiertas y democráticas (Mansi, 2019).

1.6.1.5. **Visión desarrollista de la EF**

El desarrollismo tiene sus inicios en el año 1970, en dicha década nuestro país se establece la creencia de que el orden utilitario es quien solucionaría los problemas sociales, debido a esto las instituciones educativas se ven afectadas. La educación física entonces se encuentra bajo mandatos del gobierno de la época y mediante estos se busca filtrar sus ideologías, educación del cuerpo para los futuros ciudadanos. Por esta razón, la enmarcaré en su contexto sociopolítico, dada durante la corriente de la modernización pedagógica dispuesta durante la dictadura iniciada en 1976; generando políticas sociales y educativas únicamente autoritarias. Bajo estos regímenes la educación física se conducía en tres valores: eficiencia, eficacia y rendimiento; por lo que el aprendizaje ponía foco en técnicas de movimiento por parte de todos los estudiantes. Por consiguiente, las propuestas pedagógicas que se ponían en práctica eran meramente tecnicistas.

Dentro de esta visión, la función de la educación física se encuentra dirigida a la enseñanza de las habilidades motoras básicas llevadas a cabo mediante tareas motrices, es por ello que los contenidos y objetivos que hallamos en su mayoría son el desarrollo del equilibrio, esquema corporal, espacio, tiempo y orientación. Debido a ello se puede ver una adherencia a la perspectiva psicomotora dado que en ésta se busca el desarrollo motriz. A su vez, la perspectiva desarrollista dicta sus escenarios educativos utilizando al juego como herramienta que facilita el aprendizaje de los contenidos curriculares, por lo que se puede ver como la visión re creacionista de la educación física también la atraviesa.

Encontrándose “legitimada bajo la pedagogía de los objetivos la cual subsume el aprendizaje a ciertas conductas observables, que se establecen en términos operativos y de conducta (Rodríguez, 2008), y sus propuestas pedagógicas se encuentran ancladas al orden cronológico – evolutivo de los niños y las niñas.” (Mansi, 2020). A partir de esto, el rol que ocupa el docente está orientado a facilitar propuestas de índole práctica donde se puede observar las destrezas motrices de los niños. Las propuestas de tareas motrices, enmarcadas en esta visión, ponían su foco en el aprendizaje de técnicas de movimiento debiendo

ser estas observables, objetivables, medibles y evaluables (Mansi, 2019). Las consignas que se encuentran en este tipo de propuestas son: ¿Quién puede picar la pelota con una mano? ¿Y ahora con las dos? ¿Quién se anima a trepar? ¿Alguien se atreve a saltar los aros? (González y Gómez, 1978 en Mansi, 2019), con las cuales se puede ver el interés por afianzar las conductas motrices y su carácter autoritario ya que solo se realizaban aquellos movimientos que el docente solicitara.

En el caso de la Educación Física infantil se buscaba el desarrollo de las habilidades motrices de los niños pensando en una futura aplicación en los diferentes ámbitos de la vida ya sea en lo cotidiano, deportivo o laboral (Mansi 2018 en Acosta 2019). Es decir que, dentro de la EF en el nivel inicial, se utiliza como eje la enseñanza de habilidades motoras básicas. Adheridos a esta propuesta encontramos a Marrazzo y Marrazzo (1970) quienes proponen una Guía de Educación Física para los jardines de infantes donde utilizan como contenidos: formas básicas primarias, formas básicas secundarias movimientos con elementos y movimientos con aparatos (Mansi, 2019).

En síntesis, la visión desarrollista de la EF está orientada hacia el desarrollo de las habilidades motrices básicas dentro de la niñez, utilizándose para su aplicación pedagogías meramente tecnicistas donde la eficacia, eficiencia y rendimiento son los objetivos principales.

1.6.1.6. **Visión Re creacionista de la EF**

Es en el año 1966 donde se registra la necesidad de la implementación del juego como facilitador de la enseñanza, para esa época se utilizaría como complemento dentro de la gimnasia. Con el pasar del tiempo, se ha puesto en evidencia que el juego, desde el discurso pedagógico, es un componente ineludible de la niñez y beneficioso para el aprendizaje. Por esta razón, dentro de la educación física infantil se lo considera indispensable y determinante de las prácticas, otorgándole un significado educativo. Con el pasar de los años el juego se ha ido utilizado desde diferentes aspectos, enfoques y finalidades por distintos autores. Según Sarlé (2011 en Mansi 2019) hay dos tipos de

perspectivas sobre el elemento del juego: por un lado, se encuentran los docentes que desarrollan espacios para el juego libre. Por otro lado, docentes que plantean juegos para la enseñanza de contenidos curriculares. Además, podemos encontrarnos con dos concepciones sobre el juego: la idea del juego como actividad útil y facilitadora de la enseñanza; y el juego como actividad pasatiempista y compensador de las horas empleadas por las niñas y niños en las aulas (Mansi, 2019).

Los juegos propuestos dentro de nuestro país, para la educación física infantil, se ven a la cabeza de Rivero (2011) quien trata al juego como no juego, y Pavía (2006) quien cree que se les presenta a los niños/as una actividad disfrazada de juego.

A través del tiempo, podemos visualizar cómo el juego es utilizado como actividad útil, un medio por el cual se puede alcanzar determinado fin, así lo afirma el autor “es importante que durante el juego las habilidades motrices son siempre un medio para alcanzar un propósito determinado, nunca en fin en sí mismas” (Renzi, 2009, pg. 8). Otro autor que se posiciona desde el paradigma utilitario del juego es Gómez (2004) proponiendo situaciones de enseñanza enmarcadas como “actividades y juegos” que conllevan determinadas habilidades a desarrollar encontradas dentro de los contenidos curriculares.

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

1.6.1.7. Visión sociocultural de la EF

Esta corriente inicia un poco antes de la llegada de la psicomotricidad a la Argentina y comienza a tener influencia a fines de los años 80 y principios de los '90, gracias al Movimiento Renovador Brasileño (Colectivo de autores, 1992). Ocurre en la búsqueda de contraponerse a los mandatos reproducidos con anterioridad en las escuelas. Quien inicia la visión sociocultural dentro de

nuestro país, es Alejandro Amavet (1957, 1967, 1968, 1969). Sus escritos han aportado un gran cambio epistemológico a la educación física. Sus ideales sobre una nueva concepción del cuerpo de los estudiantes y sus críticas hacia las prácticas corporales, que históricamente se han desarrollado en la educación física escolar, originan que comience a formularse una nueva EF pensada desde y para las infancias (Mansi, 2019).

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

Haciendo foco en la educación física de nivel inicial, se comienza a considerar a los niños como sujetos de derechos y protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Sobre este tema hace hincapié Gómez Smyth, exponiendo que una de las funciones sociales que cumple la Educación Física del nivel inicial es respetar y cumplir el derecho de los niños al juego (Mansi, 2019).

Asimismo, el autor plantea la importancia de tener un eje constituido por la corporeidad/motricidad y juego/jugar de un modo lúdico dentro del nivel inicial escolar.

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

Por lo tanto, el desafío de la Educación Física en el Nivel Inicial es propiciar la construcción de dichas situaciones lúdicas en donde los niños/as puedan

llevar a cabo su motricidad. La propuesta pedagógica, entonces, se basará en el ofrecimiento de espacios, materiales e intervenciones docentes necesarias para que los niños y las niñas construyan situaciones de juego, donde el modo de jugar que prevalezca sea lúdico (Mansi, 2019).

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

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

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

1.6.2.1. Definición de currículum

El currículum es entendido como “la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios (...)” (Alba, 1995, pg. 2). Entendemos, con este concepto, que el currículum se ve atravesado por los elementos culturales de la sociedad que son dados en determinado momento histórico, por lo que también se ve conformado desde la política que se desarrolla en dicha época. Además, se menciona a los grupos y sectores sociales que intervienen dentro del currículum, cada uno de ellos aporta su postura y opinión para la conformación del mismo por lo tanto se efectúa una confrontación de pensamientos que traen consigo intereses diferentes, que luchan por la determinación de los contenidos culturales que conformaran al diseño curricular.

La autora, dentro de su fragmento del cap. III del “Currículum: crisis, mito y perspectiva”, cita a Bourdieu (1970) el currículum es un arbitrario cultural; sin embargo, tal arbitrario está conformado por elementos de diversas conformaciones culturales y su carácter es el de una estructura dinámica o relativamente estable (Lefevbre, 1968; Sánchez Vázquez, 1968). Con respecto a la arbitrariedad mencionada, puedo decir que el currículum selecciona los diversos elementos culturales como conocimientos, valores, costumbres y hábitos de determinados grupos sociales, en su mayoría pertenecientes a la clase alta o dominante. Según Alba, este pensamiento se venía afirmando “que el currículum de la escuela actual funcionaba como reproductor del orden social imperante” (Alba, 1995, pg. 3).

Gracias a lo anteriormente mencionado, puedo interpretar que el currículum escolar es conformado por un conjunto de objetivos, contenidos y criterios pensados para llevarse a cabo dentro de las escuelas, en determinada época. De hecho, es el currículum escolar quien permite una organización y control sobre las acciones escolares, ya que en base a este se planifican las prácticas docentes.

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

En este trabajo se va a desarrollar el diseño curricular jurisdiccional de nivel inicial dentro la provincia de Neuquén, éste fue actualizado el 28 de diciembre del año 2020, y aún sigue vigente al día de la fecha. Se lleva a cabo su constitución durante la gobernación de Omar Gutiérrez y la vice gobernación de Marcos Koopmann Irizar. Dentro del Ministerio de Educación, se encontraba la ministra de educación Cristina Adriana Storioni y en el Consejo Provincial de Educación era presidenta ella misma junto a la vicepresidenta Ruth Alejandra Frutsch.

En el mencionado currículum, dentro del área de Educación Física, presenta en un primer momento una introducción sobre cómo fue elaborado dicho texto curricular, como es concebida la EF y la motricidad, las intervenciones pedagógicas y las propuestas planteadas. Luego, mediante ítems, se

expresan los propósitos divididos para el ciclo maternal y ciclo de infantes. A continuación, se lleva a cabo a modo de texto una explicación previa sobre los ejes organizadores de contenidos. Allí se expresa que “los ejes organizadores permiten agrupar, organizar y secuencias los contenidos (...)” y que los contenidos “son recortes culturales que, re-contextualizados en el ámbito escolar, favorecen la posibilidad de concretar procesos de aprendizaje y construcción cultural” (MEyCPE, 2020, pg. 431). En función a esto, se desarrollan tres ejes para bebés, niños y niñas, que son presentados en consiguiente, dentro del eje 1 se trabaja la disponibilidad corporal en relación consigo mismo/a, en el eje 2 de la disponibilidad corporal en relación con los demás, y en el eje 3 de la disponibilidad corporal en interacción con el ambiente natural y otros. Por último, en formato de cuadros, se manifiestan los contenidos para cada eje, divididos en ciclo maternal (45 días a 2 años) y ciclo de infantes (3 a 5 años). Estos están atravesados por dos enfoques: el enfoque relacionado con la Educación Sexual Integral y el relacionado con los aspectos saludables.

Es necesario aclarar que dentro de este trabajo me compete abordar el ciclo de infantes perteneciente a las edades de entre 3 a 5 años, aunque en el currículum de la ciudad de Neuquén también se abarque el ciclo maternal.

1.6.2.3. Saberes de la cultura corporal.

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

“son un conjunto de saberes, un recorte arbitrario de conocimientos de un campo disciplinar, que se considera esencial para la formación del alumno. Los contenidos seleccionan en función de la propuesta formativa en la que se insertan, ya que la misma orienta su desarrollo y articulación con otros contenidos (de cursos correlativos y posteriores, por ejemplo)” (MEyCPE, 2020, p 431).

Con ello, puedo interpretar que los saberes son indispensables a la hora de llevar a cabo la formación escolar de los alumnos, debiendo ser extraídos de la curricula para ser parte de dicha propuesta formativa. Tomando a Gonzáles (2016), soy capaz de dar cuenta que en cada práctica corporal se puede dividir en dos ejes por un lado en saberes corporales donde se ubican “los saberes que se producen con base en la experiencia sustentada predominantemente en el movimiento corporal fueron”; y por otro lado, en saberes conceptuales que son “relativos al conjunto de datos y conceptos que describen diferentes aspectos de las prácticas corporales sistematizadas”.

Aportando a este autor encontramos dentro del “Diccionario Crítico de la Educación Física Académica” escrito por Carlos Carballo, que el contenido desde una postura cognitiva y constructiva debe ser considerado como el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización (Coll, 1994, en Carballo. 2015).

En síntesis, los saberes de la cultura corporal son conocimientos específicos a desarrollar por los estudiantes, mientras que los contenidos pertenecen a un conjunto de conceptos y procedimientos que deben aprender los estudiantes a fin de lograr los objetivos curriculares, siendo capaces de realizarlo y valorarlo.

1.6.2.4. Prácticas corporales deportivas

El deporte ha sido insertado como una práctica corporal del campo de la cultura física e incluido dentro del contenido escolar de EF en Argentina, aproximadamente a mediados del siglo XX, según afirma Aisentein (2008). La autora interpreta que se aceptó el deporte en la escuela cuando se logró definirlo como actividad “esencialmente” positiva para cumplir tres finalidades: ser el complemento de las gimnasias formativas, habilitar una serie de divertimientos y de placeres corporales masivos controlados, y contribuir a subjetividades colectivas. A partir de ello, se busca enseñar a través del deporte ya que se plantea un modo diferente de educar, conformar y regular a

los alumnos. Es decir, mediante la utilización del deporte como herramienta educativa se logra alcanzar diferentes fines como la salud, la integración, la identidad, entre otros.

Las prácticas deportivas pueden clasificarse en psicomotrices y co-motrices (sin interacción motriz) y socio-motrices (de colaboración – de oposición – de colaboración y oposición).

1.6.2.5. **Actividad física sostenible**

“(…) la Educación Física Sostenible supone un tipo de educación contextualizada, es decir, llevada a cabo en el contexto de la vida cotidiana, de forma eminentemente práctica y aplicada, no discursiva ni abstracta, por lo que las situaciones de aprendizaje que plantea constituyen la sustancia de la realidad vital de los educandos” (Largardera Otero 2009, p30.) con este concepto entiendo que dentro de la educación física sostenible se busca llevar a cabo actividades teniendo en cuenta la realidad que les compete a los estudiantes y a través de ella generar conocimientos sobre la sostenibilidad “entendida como sostén regulador de una vida digna y en equilibrio armonioso con el entorno” (Largardera Otero, 2009, p30).

La educación física sostenible tiene por objeto la optimización a lo largo de la vida de las conductas motrices sostenibles (Lagardera Otero, 2009). Es por ello que, dentro de este tipo de educación, se busca que las personas sean capaces de tomar conciencia de la necesidad de vida sostenible, como también que sean capaces de desarrollar comportamientos sostenibles. Se busca llegar a dicha educación mediante la pedagogía de las conductas motrices en la cual no solo se educa el cuerpo, el movimiento o la motricidad, sino que es la persona en su totalidad el objeto central de la educación.

1.6.2.6. **Juego y jugar**

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

“yo juego”, se puede utilizar también como una actividad, un artefacto o una instalación en este caso opera como sustantivo y también se puede hacer referencia a “juegos” para señalar ciertas y determinadas acciones.

El juego es una construcción de lxs propixs jugadorxs, que posee ciertos rasgos distintivos que lo configuran de un modo particular, y que se sucede dentro de ciertos límites espacio/temporales, ubicándolos entre la fantasía y la realidad. (Rivero, 2011 en Alvarez 2019). Dentro del juego y jugar nos encontramos con un abanico enorme de posibilidades, aquí solo serán mencionadas algunas de ellas. En primer lugar, nos encontramos con instancias de juego de un modo lúdico en donde se posee de una forma y un modo de jugar. Por un lado, Pavía (2006) menciona que la “forma” pertenece al orden estricto de la actividad (el término “juego” como sustantivo: el juego, los juegos), mientras que “modo” pertenece al orden estricto del sujeto (vinculolado con el uso de la palabra “juego” como verbo conjugado: yo juego). Dentro de este modo de jugar se busca jugar con la emoción, con lo ficticio, con la tranquilizadora sensación de que nada malo puede suceder, y con confianza y permiso. Pavía llama modo a “la manera particular que adopta el jugador de ponerse en situación de juego, de acoplarse a la actividad propuesta” y menciona que “Comparado con la forma, el modo es más subjetivo, más eventual, más lábil, más escurridizo”. En búsqueda de interpretar las intervenciones docentes a la hora de enseñar a jugar lúdicamente, Manuel Dupuy (2019) expone los resultados de su análisis categorizando los discursos de los docentes. Se encuentra con una categoría de docente facilitadora, quienes preparan y proveen espacios, materiales, sugerencias y ayudas a los jugadores para que desplieguen sus modos de jugar (Dupuy, 2019); observación comunicativa que “implica una tarea de corrimiento pedagógico de la situación. Necesita de una mirada atenta, activa y comprometida de la situación de juego, así como predisposición y disponibilidad para el diálogo con los/as jugadores/as en planos de igualdad, en caso de ser requerido.”; delegativa donde se le da el espacio a un alumno/a

para que le enseñe a otro o al grupo; y jugador/a experto/a siendo el docente participe de la situación de juego como un jugador más;

Además, Dupuy expone que:

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

En consideración con esta cita quiero recalcar la importancia que le da el autor al desarrollo del jugar de un modo lúdico y al igual que Pavía resalta la importancia de jugar como derecho. Apoyando de esta forma al artículo N° 31 formulado dentro de la convención sobre los derechos del niño, sancionada como Ley N° 23.849: “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”

En segundo lugar, mencionaré los juegos de los pueblos originarios, son aquellos que circulan como saberes de la cultura de los pueblos originarios (Acosta, 2019).

En tercer lugar, el juego popular considerado por Acosta como una práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Las reglas dentro de este tipo de juegos son acordadas entre los jugadores por lo que pueden ser modificables en cuando a la función de la diversidad. En cuarto, y último lugar, los juegos tradicionales que pertenecen a prácticas lúdicas que perviven a lo largo del tiempo por medio de la transmisión de generación en generación. Es utilizado como potencial pedagógico ya que se utiliza como una herramienta para enseñar a jugar (Acosta 2019).

1.6.2.7. **Prácticas corporales expresivas-artísticas**

Dentro de las prácticas expresivas se puede encontrar a las danzas, representaciones teatrales, coreografías, canto, entre otras. Algunas propuestas posibles de movimiento expresivo que menciona Marcela Cena (2009) son el juego expresivo, la expresión corporal, la danza y el folklore. Éstas colocan el acento en la expresividad y comunicación por medio de los sentidos del cuerpo (senso-percepción), es por ello que se trabaja la comunicación corporal, gestual y motriz. Aportando a lo dicho mencionaré a Calvo Llunch quien considera que dichas prácticas le permiten al sujeto manifestarse a través de su cuerpo y utilizarlo como “(...) instrumento irremplazable de expresión que le permite ponerse en contacto con el medio y con los demás” (Calvo Llunch, 2011 en Raimundo, 2019). Por su parte, Cena (2009) define la expresión corporal como “una disciplina artística educativa, cuyo conocimiento y aprendizaje gira en torno al propio cuerpo, al lenguaje y al movimiento corporal expresivo en comunicación y creativo”. Ambas autoras coinciden en que a través de la expresión corporal podemos comunicarnos con el entorno que nos rodea. Volviendo a tomar las palabras de Cena para esclarecer que “el sujeto dispone de su cuerpo para actuar, para expresarse en diversas situaciones, desde una relación dialéctica con el medio a partir del movimiento.” (Cena, 2009, pg. 5).

La expresión corporal se puede tomar desde diferentes corrientes, Cena (2009) identifica y define cuatro de ellas. En primer lugar, la corriente terapéutica que se ve ligada a diferentes orientaciones psicoterapéuticas; en segundo lugar, la metafísica vista como medio del desarrollo espiritual; en tercer lugar, la artística orientada al espectáculo escénico ya que toma como base de movimiento al teatro, la música, la danza, el mimo y la acrobacia; y en cuarto y último lugar, la corriente educativa que se encuentra desarrollada en el mundo escolar utilizada como recurso didáctico. Sobre esta última la autora menciona que “ha tenido como justificación las teorías psicopedagógicas predominantes, la concientización y disponibilidad corporal, el desarrollo psicomotriz, el desarrollo de la creatividad y la expresión” y sobre la corriente

artística amplia que “...se entiende por actividades artísticas aquellas que desarrollan la sensibilidad, la percepción, el sentido estético, la imaginación, la fantasía, la creatividad, la comunicación y la capacidad de emocionarse” (P. Stokoe, 1990 en Cena 2009).

Los contenidos de la expresión corporal se organizan bajo cuatro ejes tomando la clasificación realizada por Cena (2009):

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

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

1.6.2.8. **Prácticas corporales introyectivas**

Son propuestas que implican la autoobservación sensible y conciencia corporal en búsqueda de bienestar. La introyección tiene que ver con percibir el cuerpo desde adentro, sintiendo la vida dentro del cuerpo y comprendiendo que el ser existe más allá de la forma externa (Tolle 1997, en Álvarez 2019). Así pues, dentro de tipo de práctica se ve implicada la conciencia de sí mismo que le permiten a la persona sentirse en el presente. En estas prácticas se incluye propuestas tales como el yoga, pilates, eutonía, el método Feldenkrais, Tai Chi, Antigimnasia, Streching, entre otras.

1.7. Hipótesis

- La matriz discursiva sobre la Educación Física se sostiene desde funciones sociales devenidas desde las visiones desarrollistas, recreacionistas, psicomotricista y socio-críticas.
- Los saberes de la cultura corporal que se reflejan en los Diseños Curriculares de Educación Física de la Provincia de Neuquén en Nivel Inicial se acercan a las prácticas corporales expresivas-artísticas, y el 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.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

Este trabajo será desarrollado con una estrategia metodológica de tipo cualitativa siendo caracterizada “por las condiciones en que se produce sus datos, y por los propósitos que persigue con el tratamiento de los mismos.”

(Ynoub, 2014), pg. 23). Mediante esta estrategia se llevará a cabo la comprensión de los fenómenos y descripción de sus cualidades. En cuanto al tipo de diseño será exploratorio debido no hay una idea clara, por lo que me encuentro explorando un fenómeno del cual hay poco estado del arte, y a su vez descriptivo ya que nos dirigimos a una “jerarquización de problemas, se asocian variables y se señalan las líneas generales para la prueba de hipótesis” (Samaja, 2014, pg. 28).

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

2.2 Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

Matriz de datos.

Categorías	Valores	Definiciones operacionales		
Visión y función social de la Educación Física	Definición de la Educación Física	<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>		
	Otras			
	Función social de la Educación Física	Militarista	<ul style="list-style-type: none"> • Adoctrinamiento de los cuerpos. • Ejercicios gimnásticos con corte marcial y militar. • Desarrollo del carácter imponiendo orden, disciplina y obediencia. • Culto a la fortaleza, insensibilidad y homofobia • Respeto a la jerarquía • Construcción de futuros soldados, defensores de la patria. • Búsqueda de futuros ciudadanos esencialmente nacionalistas • Construcción de cuerpos viriles: búsqueda del arquetipo masculino. 	
		Higienista	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la condición biológica (Anátomo - 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. 	

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

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

Educación Física	(Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	Prácticas deportivas socio-motrices	De contra-comunicación y cooperación práxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea. De colaboración práxica: interacción motriz con cooperación entre compañeros. De contra-comunicación práxica: interacción motriz de oposición esencial y directa.
	Actividad física sostenible	Búsqueda del desarrollo autónoma de la disponibilidad corporal y motriz.	Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares. Posibilidades creativas de acciones corporales individuales o en interacción con otras personas y/u objetos.
		Métodos y Ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de Actividad Física	Conocimiento de métodos para el desarrollo de las cualidades físicas (condicionales y coordinativas). Autoevaluación de la condición física. Diagramación de planificaciones de actividad corporal
	Juego y jugar	Juegos de los pueblos originarios	Especificar los juegos que circulan como saberes de la cultura de los pueblos originarios.
		Juegos tradicionales	Prácticas lúdicas que han pervivido a lo largo del tiempo transmitiéndose entre las generaciones, más allá del grado de popularidad actual. Además del valor como entretenimiento, tienen un enorme potencial pedagógico al proporcionar una herramienta para enseñar a jugar y, a la vez, a comprender características que hacen a la identidad cultural.
		El juego popular	Práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Las reglas se acuerdan entre los jugadores, presentándose factibles de ser modificadas en función de la diversidad que generan. Las están al servicio de decisiones de los jugadores.
		La creación inventiva de instancias de juego / lúdicas	Instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar.
	Actividades Cooperativas	Prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca.	
	Prácticas corporales en relación con el medio ambiente	Actividades de aventura	Surf – Senderismo – Canotaje – Paracaidismo – Escalada – Parkour – Slackline – Mountain Bike – Skate – Windsurf – Prácticas Acuáticas - otros
		Contemplación del medio natural	
		Campamentos	
		Salidas en ambientes naturales	
		Educación ambiental en relación a la actividad física	
	Elementos, equipos y procedimientos para desenvolverse en ámbitos naturales		

2.3 Fuentes de datos

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

2.4 Instrumentos para la producción de datos

Tomando a Ynoub (2014), un instrumento es una herramienta que permite llevar a cabo una acción planificada. En el caso de este trabajo se lleva a cabo una guía de indagación documental utilizando la misma como herramienta para recoger la información que nos compete del Diseño Curricular. Esta guía nos brindará específicamente las visiones de la EF y los saberes de la cultura corporal identificados dentro de la currícula de Neuquén diseñada para el nivel inicial. Dicha guía podrá ser encontrada dentro de la exposición de datos, enmarcada en el punto 3.1.

2.5 Plan de actividades en contexto

Actividad	Fecha
Comienzo del trabajo	16 de marzo
Escritura de antecedentes y relevancia cognitiva	6 de abril
Desarrollo del marco teórico	13 de abril al 4 de mayo
Escritura del marco teórico (capítulo 2)	11 de mayo al 8 de junio
Construcción del diseño metodológico	16 de junio al 10 de agosto
Redacción de tipo de diseño, fuente de datos e instrumento para la producción de datos	7 de septiembre
Fichaje	23 de septiembre

Análisis e interpretación de los datos	28 de septiembre al 14 de octubre
Reformulación de hipótesis	02 de noviembre
Formulación de resumen, introducción y agradecimientos	04 al 11 de noviembre

2.6 Universo y muestra

El universo del diseño metodológico son los diseños curriculares, mientras que para la muestra tome para analizar el Diseño Curricular de mi provincia, en este caso el diseño de Neuquén. Según Ynoub (2015) el propósito de la muestra es “maximizar las oportunidades de comparar acontecimientos, incidentes o sucesos, para determinar cómo varía una categoría en términos de sus propiedades y dimensiones”, es por ello que escogí el Diseño Curricular de la provincia de Neuquén en búsqueda de identificar cuáles son las visiones de la educación física y los saberes de la cultura corporal que circulan dentro del mismo.

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1 Exposición de los datos (o resultados). En el siguiente recuadro, se mostrará el fichaje realizado al Diseño Curricular de Educación Física del nivel inicial, de la provincia de Neuquén. Dentro del mismo se expondrán diferentes fragmentos tomados del mismo para luego ser analizados.

CATEGORÍAS	DEFINICIONES OPERACIONALES	RECORTE DEL DISEÑO CURRICULAR
VISIONES de la EF	Higienista	<ul style="list-style-type: none"> - Un enfoque relacionado con los aspectos saludables de la Educación Física escolar supone tener en cuenta el concepto de salud, entendido por la Organización Mundial de la Salud como el estado de equilibrio o bienestar integral, - físico, emocional, social, mental, etc. - (...) contemplar que la Educación Física y sus prácticas son el lugar donde se ponen en juego los conceptos y la promoción de los hábitos saludables referidos a la alimentación, la higiene, el descanso y la actividad física como un contenido propio que, en el ámbito escolar, puede ser considerada como un agente primario de la salud en cuanto promueva prácticas saludables. - Adquisición y construcción de hábitos saludables para el cuidado del propio cuerpo (actividades cotidianas de alimentación, descanso e higiene).

VISIONES de la EF	Psico-motricista	<ul style="list-style-type: none"> - Así desde el momento del nacimiento y con la propia experiencia, la corporeidad se construye mediante el acceso sensible al mundo y a los otros, Merleau Ponty (1945. pg. 100) afirma que “el cuerpo es el vehículo del ser-del-mundo”. Se accede al mundo y a los otros cuerpos vivos solo a partir del cuerpo propio, siendo la motricidad la capacidad para moverse en ese mundo. - Favorecer la exploración, la confianza y el control de las propias posibilidades de acciones perceptivas y motrices, a través de diferentes prácticas corporales y ludomotrices - (...) la enseñanza de esos contenidos también debe buscar adecuarse a los intereses y las posibilidades de la totalidad del grupo, favoreciendo procesos de apropiación y reconstrucción en términos de saberes con sentido y significado histórico y cultural. - (...) el/la docente interviene desde una posición de mediador/a que tiene en cuenta la trayectoria corporal y motriz que cada bebé, niña y niño posee; se corre del papel de único/a poseedor/a del conocimiento que enseña de una manera establecida a los/as infantes, suponiéndolos/as vacíos de trayectoria motriz. - (...) se favorece el logro de la autonomía mediante prácticas placenteras de experimentación, que colaborarán con la elaboración de la propia identidad corporal y motriz.
	Desarrollista	<ul style="list-style-type: none"> -Generar múltiples situaciones de experiencias que favorezcan la oportunidad de resolver problemas motrices, enriqueciendo la disponibilidad corporal. -Las prácticas corporales y motrices propuestas y las maneras en las que se ofrecen también deberían atender al respeto de estos derechos. Posicionarse en una educación universal lleva a considerar una Educación Física que posibilite el acceso a los saberes corporales y motrices de cada ciudadana y ciudadano.
	Re creacionista	<ul style="list-style-type: none"> - Puesta en práctica de las habilidades motoras básicas en juegos con el otro y la otra. -En el Nivel Inicial el juego debe tomarse como un contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social (Ley Nacional N° 26206, art 20 inc. d). - El juego como medio para el desarrollo de capacidades lógico-motrices, resolución de problemas y formador de la toma de decisiones. - El juego como medio de socialización que fomente la aceptación y construcción de normas y reglas, el respeto, la solidaridad, la cooperación, el fortalecimiento de vínculos, entre otros.

<p>VISIONES de la EF</p>	<p>Sociocultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Evitar la reproducción de modelos estereotipados y valoración de determinadas formas de producción y expresión motriz, que han sido hegemónicas en la historia de Educación Física. - Asimismo, la Educación Física (Gómez, 2005) debería ser capaz de dar respuesta a los/as sujetos/as en su situación y necesidad de aprendizaje en relación con el contexto sociocultural, mediante intervenciones pedagógicas intencionadas y sistemáticas centradas en bebés, niñas y niños, como sujetos/as de derecho, que van construyendo su subjetividad siempre en relación con los otros, las otras y el ambiente. - Favorecer la disponibilidad corporal a partir del desarrollo, conocimiento y cuidado del propio cuerpo en relación consigo mismo/a, los otros y las otras, el espacio, el tiempo y los objetos - Así, las y los docentes se convierten en guías y acompañantes de estas experiencias placenteras y significativas, valorizando la biografía corporal y motriz de cada bebé, niña y niño; habilitando la participación y la producción por encima de la reproducción y el rendimiento - “(...) la Educación Física toma como contenidos ciertas formas de la cultura y debería proponer múltiples prácticas corporales, motrices, lúdicas, expresivas, y todas aquellas que involucren al ser humano en su corporeidad y motricidad, siendo -particularmente en el Nivel Inicial- los juegos y lo lúdico la base para que bebés, niñas y niños que habitan el suelo neuquino construyan su disponibilidad corporal y motriz...” - “(...) se propone que la/el docente al momento de plantear la clase de Educación Física piense en intervenciones pedagógicas significativas donde bebés, niñas y niños vivencien, exploren, participen de las más variadas situaciones motrices y sean protagonistas de aprendizajes significativos en la construcción de su corporeidad y el desarrollo de su motricidad, desde modelos inclusivos de enseñanza y a través de prácticas inclusivas y accesibles” -Una Educación Física Escolar Inclusiva busca brindar instancias en las que se tengan en cuenta las necesidades y particularidades de bebés, niñas y niños, sus contextos, sin ningún tipo de prejuicio apoyado en el género, etnia, religión, desempeño de cualquier tipo, discapacidad o alguna otra forma que resulte de impedimento y/o condicionante para acceder a su pleno derecho. -En esta tarea la/el docente de Educación Física del Nivel Inicial debe involucrarse corporalmente poniendo el cuerpo; ser partícipe de la actividad ayudando a bebés, niñas, niños a descubrir su propia disponibilidad corporal en relación con uno/a mismo/a, con las otras, los otros y con el ambiente.
---------------------------------	----------------------	---

<p>VISIONES de la EF</p>	<ul style="list-style-type: none">- “(...) la/el docente debe plantear estrategias y modos de intervención basadas en situaciones ludomotrices que atraigan y den acceso para que bebés, niñas y niños construyan sus propios aprendizajes.”- Percibir y observar su disponibilidad corporal presente, su trayectoria motriz y su biografía corporal, con el respaldo teórico en cuanto a las etapas y fases de la construcción motriz que transitan, pero teniendo en claro que hay que respetar los tiempos de bebés, niñas y niños y no encasillarlos en procesos temporales rígidos- “(...) la corporeidad se construye mediante el acceso sensitivo al mundo y a los/as otros/as así como de que se accede al mundo y a los otros cuerpos a partir del cuerpo propio”-La relación con la Educación Sexual Integral implica un espacio de enseñanza y aprendizaje sistemático, de contenidos adecuados a las edades de bebés, niñas y niños, que comprende saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas, que se van construyendo progresivamente en la búsqueda de una autonomía y conciencia crítica crecientes.
--------------------------	--

<p>SABERES de la Cultura Corporal propuestos para la EF</p>	<p>Actividad física sostenible</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La interacción con la diversidad de ambientes, mencionada precedentemente, se ve favorecida por la existencia de Plantas de Campamento que ofrecen un espacio rico y específico de fortalecimiento de la interacción social y afectiva de bebés, niñas y niños que transitan las salas de Nivel Inicial, con los ambientes naturales a través de las más variadas prácticas corporales y ludomotrices - Promover el respeto y el disfrute de los ambientes naturales mediante prácticas motrices y ludomotrices que fomenten el uso en conservación. - Propiciar prácticas corporales ludomotrices en ambientes o contextos variados, desde lo cercano y familiar hacia lo nuevo y desconocido, posibilitando experiencias de disfrute y conocimiento. - (...) se destaca a bebés, niñas y niños en su interacción con el ambiente natural u otros ambientes, para favorecer la construcción de la disponibilidad corporal a partir de la participación, la convivencia, la interacción, la sensibilización, la valoración y el conocimiento a través de experiencias y prácticas corporales, motrices y ludomotrices en ambientes naturales u otros, conocidos o poco habituales. - Práctica de pautas básicas de cuidado del ambiente y su biodiversidad, para el uso en conservación. - Reconocimiento y práctica de pautas básicas de cuidado del ambiente y su biodiversidad, para el uso en conservación. - Promover prácticas corporales, motrices y ludomotrices donde bebés, niñas, niños aprendan a desempeñarse en el ambiente natural, para hacerlo confortable, confiable, agradable, disfrutable y se inicien en el respeto y su uso en conservación
--	------------------------------------	---

SABERES de la Cultura Corporal propuestos para la EF	Juego y Jugar	<ul style="list-style-type: none">- Igualdad respecto del derecho al conocimiento que tiene todo bebé, niña y niño de los saberes corporales, lúdicos y motores.-Promover la práctica de juegos tradicionales populares y emergentes del contexto, para la valoración de la cultura- Vivencia y participación en diferentes juegos corporales populares y tradicionales de la cultura propia (familias, grupo sociales), resaltando la diversidad cultural.- Participación en diferentes juegos grupales, reconociendo y aceptando diversas formas y modos de jugar. (pautas, acuerdos, roles y estructuras simples).- Se entiende entonces que la forma tiene que ver con la configuración general o estructura del “Juego” (reglas, espacio, tiempo, etc.) que hace que sea “ese juego” y no otro. Y que el modo tiene que ver con la manera particular que adopta el jugador de ponerse en situación de juego...es por ende imprescindible contar con la perspectiva del jugador, su actitud y sus deseos, conjugándose componentes cognitivos y afectivos, individuales y colectivos. Víctor Pavía y otros (2012)- Participación de prácticas lúdicas recreativas en distintos ambientes, o contextos.-El juego por el juego mismo como una actividad placentera y recreativa.-Armar espacios lúdicos o instalaciones puesto que es muy enriquecedor para el juego espontáneo en bebés, niñas y niños. La intervención docente debe tener el carácter de observador/a activo/a, que promueva las propuestas surgidas de bebés, niñas y niños para crear argumentos de juegos.
---	---------------	--

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">SABERES de la Cultura Corporal propuestos para la EF</p>	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Prácticas corporales expresivas-artísticas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “(...) la Educación Física Escolar Infantil cobra relevancia en edades tempranas, puesto que bebés, niñas y niños se relacionan y comunican con el mundo circundante a partir de sus posibilidades motrices; aprenden a conocer su cuerpo y a usarlo como medio de expresión e intervención en y con el ambiente” - Propiciar una progresiva conquista de la disponibilidad corporal a través de variadas prácticas corporales, ludomotrices y expresivas que favorezcan el conocimiento, dominio y cuidado del propio cuerpo, el de los/as demás y de los objetos. - Eje 2 de la disponibilidad corporal en relación con los/as demás; se enlaza principalmente con el Campo de la Comunicación y la Expresión - El conocimiento, control y conciencia de lo corporal. - Percepción del cuerpo en diferentes posturas. - Exploración y reconocimiento del propio cuerpo - Experimentación de prácticas corporales expresivas que impliquen diversas formas de movimientos. (teatralizaciones, bailes, ritmos, etc.). - Vivencia, identificación y reconocimiento de las relaciones topológicas (arriba, abajo, adelante, atrás, adentro, afuera, a los lados, cerca, lejos). - Vivencia y participación de prácticas motrices grupales expresivas, creativas y emergentes del contexto. (Bailes, teatro, murgas, actividades circenses, etc.) - Vivencia, descubrimiento y expresión de sensaciones, sentimientos y emociones que genera la interacción con el ambiente a través de prácticas estéticos expresivas, contemplativas, de observación, etc. (actividades plásticas, teatrales, bailes, etc.).
	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Prácticas corporales introyectivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Percepción de las diferentes sensaciones y modificaciones corporales (sed, cansancio, transpiración, movilidad, quietud, etc.). - Exploración y reconocimiento del propio cuerpo y el de las/os compañeras/os. (topografía corporal, semejanzas y diferencias, partes del cuerpo global y segmentario, etc.). - Promover actividades de percepción de las sensaciones internas a través de la Relajación-Respiración- Escucha- Tacto (Latidos, temperatura, etc.)

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

En base al diseño del sistema de matrices de datos realizado se realizará su respectivo análisis.

Entendiendo que el diseño curricular de educación física, destinado al nivel inicial en la provincia de Neuquén, fue diseñado en el año 2020 y sigue vigente hasta la actualidad podemos enmarcarlo en un contexto social, político e histórico determinado. De este modo se establecerán las interpretaciones necesarias partiendo del marco teórico para exponer las visiones y saberes que fueron atravesadas dentro del desarrollo del mismo.

Comenzaré con el análisis de las **Visiones de la Educación Física** que se ven reflejadas dentro del Diseño Curricular mencionado:

3.2.1 Visión Higienista de la Educación Física

Como se pudo ver en el marco teórico la visión higienista se desarrolla bajo el paradigma de las ciencias médicas. Dicho modelo tiene impronta a mediados del siglo XX siendo legitimada en Argentina por el Dr. Enrique Romero Brest. En aquel tiempo la salud se veía ligada al cuerpo, es por ello que se buscaba trabajar con el cuerpo de los estudiantes en búsqueda de mantenerlos sanos y fuertes; en cambio dentro del diseño curricular de EF del nivel inicial de la provincia de Neuquén actual podemos ver que la salud sigue siendo un aspecto importante dentro de la educación física, pero con una mirada integral puesta en ella. Para dar cuenta de esto tomare este fragmento donde se expresa que “Un enfoque relacionado con los **aspectos saludables** de la Educación Física escolar supone tener en cuenta el concepto de **salud**, entendido por la Organización Mundial de la Salud como el estado de equilibrio o bienestar integral, - físico, emocional, social, mental, etc.” (MEyCPE, 2020). Dentro de esta propuesta corporal se buscaba, con bases en la medicina, infundir valores morales e higiénicos a través de la Educación Física. En búsqueda de que esto suceda los profesores en la materia se convirtieron en

agentes de salud, quienes garantizaban de esta forma la adquisición y manutención de la salud. En base a lo anteriormente mencionado puedo dar cuenta que dentro del diseño actual se sigue observando a la Educación Física como un espacio donde los hábitos saludables pueden ser abordados debido a que se hace referencia a “(...) contemplar que la Educación Física y sus prácticas son el lugar donde se ponen en juego los conceptos y la promoción de los **hábitos saludables** referidos a la alimentación, **la higiene**, el descanso y la **actividad** física como un contenido propio que, en el ámbito escolar, puede ser considerada como un **agente primario de la salud** en cuanto **promueva prácticas saludables.**” Además, se menciona como contenido la adquisición y construcción de hábitos saludables para el **cuidado del propio cuerpo** (actividades cotidianas de alimentación, descanso e higiene), logrando interpretar que sus bases están importadas desde la medicina.

3.2.2 Visión Psico-motricista de la Educación Física

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

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

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

Dentro de esta visión encontré diferentes autores que trabajan desde el enfoque psicomotricidad, entre ellos Lapierre y Aucouturier quienes buscan el planteo de una nueva propuesta sobre la educación de los cuerpos infantiles. En la misma proponen el rol docente como un personaje creativo e inspirador alejado de la postura directiva y de autoridad que se venía abordando tiempo atrás dentro de la visión higienista. De hecho, desde esta nueva postura el docente es quien propone nuevas situaciones de búsqueda y tematiza las condiciones para potenciar situaciones espontaneas de exploración que pueden traer los infantes a las clases. Dicho esto, dentro de la currícula actual vemos una gran semejanza entre los propósitos propuestos para el ciclo infantil dado que se expresa el interés por “**favorecer la exploración**, la confianza y el **control de las propias posibilidades de acciones** perceptivas y motrices, a través de diferentes prácticas corporales y ludomotrices” y también en el interior de los ejes plantea favorecer el logro de la autonomía mediante prácticas placenteras de **experimentación**, que colaborarán con la elaboración de la propia identidad **corporal y motriz**. Además, se menciona el rol docente que busca ser llevado a cabo:

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

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

3.2.3 Visión desarrollista

La visión desarrollista busca a través de la educación física la educación del cuerpo para los futuros ciudadanos, esto se puede contrastar con el siguiente fragmento extraído del diseño curricular: “Las prácticas corporales y motrices propuestas y las maneras en las que se ofrecen también deberían atender al respeto de estos derechos. Posicionarse en una educación universal lleva a considerar una Educación Física que posibilite el acceso a los saberes corporales y motrices de cada **ciudadana y ciudadano**”. Dentro del mismo, se ve reflejado el interés por la formación de los estudiantes del nivel inicial proyectándolos como ciudadanos.

Otra característica de esta visión, es la utilización de la Educación Física para el desarrollo de la enseñanza de las habilidades motrices básicas, es así como encontré dentro del diseño curricular la búsqueda por “generar múltiples situaciones de experiencias que favorezcan la oportunidad de resolver problemas motrices, enriqueciendo la disponibilidad corporal.”

3.2.4 Visión re creacionista

La visión re creacionista se destaca por la utilización del juego como herramienta pedagógica, es por ello que será aprovechado para la enseñanza de contenidos curriculares. Se da en el año 1966 la necesidad de comenzar a implementar el juego dentro de las prácticas de educación física debido a que se pone en evidencia su componente ineludible dentro de las infancias y beneficioso para el aprendizaje. A pesar que el juego es tomado por diferentes autores con miradas diferentes en cuanto a su utilización, como Rivero (2011) quien manifiesta al juego como no juego y Pavía (2006) quien cree que se les presenta a los niños/as una actividad disfrazada de juego, hallé que el juego en la mayoría de los casos es utilizado como una herramienta más para la enseñanza. Es de esta forma, como lo logre visualizar dentro del diseño curricular actual, “en el Nivel Inicial el **juego debe tomarse como un contenido** de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético,

estético, motor y social (Ley Nacional N°26206, art 20 inc. d).”. Teniendo en cuenta la cita, se puede apreciar la utilización del juego para la enseñanza de diversos contenidos.

Como mencionaba anteriormente, a través del tiempo el juego es utilizado como un medio por el cual se busca alcanzar determinado fin, de hecho, es así como lo afirma Renzi (2009) “es importante que durante el juego las habilidades motrices son siempre un medio para alcanzar un propósito determinado, nunca en fin en sí mismas”. Puedo dar cuenta que los juegos llevados a cabo dentro de las clases buscan influir en la motricidad de los niños/as siendo utilizado como “un medio para”. Este tipo de propuestas, donde el juego es utilizado para la puesta en práctica de las habilidades motrices básicas, se puede ver reflejada dentro de los contenidos planteados dentro del diseño curricular. Dentro de la currícula, se expone la consideración del juego:

- El **juego como medio** para el desarrollo de capacidades lógico-motrices, resolución de problemas y formador de la toma de decisiones.
- El **juego como medio** de socialización que fomente la aceptación y construcción de normas y reglas, el respeto, la solidaridad, la cooperación, el fortalecimiento de vínculos, entre otros.

Teniendo en cuenta la forma en la que se presenta la consideración del juego dentro del diseño curricular ponemos hallar adherencia a esta visión, debido a que se ve al juego como un medio útil.

3.2.5 Visión sociocultural de la EF

La visión sociocultural tiene sus inicios un poco antes que la psicomotricidad, pero comienza a tener recién influencia en las escuelas de nuestro país a fines de la época del 80 y principios del 90, estando a la cabeza de Alejandro Amavet.

Como menciona Mansi en “Recorridos históricos de la educación física”

(...) la Educación Física escolar sufrió un viraje epistemológico gracias al Profesor Amavet, quien logró colocar a la Educación Física dentro de las Ciencias Sociales, permitiendo de esta manera comenzar a generar un desapego con respecto a la episteme biológica dominante. Sus ideales sobre la conformación de una nueva concepción del cuerpo de los/as estudiantes, y sus críticas hacia las prácticas corporales que históricamente se han desarrollado en Educación Física escolar (juegos, gimnasia y deportes), originan que comience a formularse una nueva Educación Física pensada desde y para las infancias.

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

Otra de las características que encontré dentro de esta visión es la mirada del sujeto como derecho y quien trabaja sobre ello el Gómez Smyth:

(...) la tesis doctoral de Gómez Smyth (2015), quien ha hecho aportes enriquecedores de transformación crítica de la Educación Física en el primer nivel de la educación formal. El autor hace hincapié sobre el respeto del derecho al juego en las infancias, queriendo decir con ello que una de las funciones sociales que cumple la Educación Física del nivel inicial es respetar y cumplimentar aquel derecho (...)

Logrando contrastarlo con el siguiente fragmento “asimismo, la Educación Física (Gómez, 2005) debería ser capaz de dar respuesta a los/as sujetos/as en su situación y necesidad de aprendizaje en relación con el contexto sociocultural, mediante intervenciones pedagógicas intencionadas y sistemáticas centradas en bebés, niñas y niños, como **sujetos/as de derecho**, que van construyendo su subjetividad siempre en relación con los otros, las otras y el ambiente.”

Dentro del derecho mencionado por Gómez hace hincapié en la importancia de considerar dentro de este nivel un eje donde se vea reflejada la corporeidad/motricidad y juego/jugar.

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

De esta misma forma es que el diseño curricular no deja de mencionar que: “Una Educación Física Escolar Inclusiva busca brindar instancias en las que se tengan en cuenta las necesidades y particularidades de bebés, niñas y niños, sus contextos, sin ningún tipo de prejuicio apoyado en el género, etnia, religión, desempeño de cualquier tipo, discapacidad o alguna otra forma que resulte de impedimento y/o condicionante para **acceder a su pleno derecho**”

Como mencioné, el autor Gómez Smyth es quien promueve el cumplimiento desde la Educación Física sobre el derecho al juego en las infancias.

En palabras de Mansi (2015), entiende a la disponibilidad corporal como “el empleo inteligente y emocional del cuerpo y sus capacidades, y no el mero acople de movimientos para enriquecer el acervo motor.” A fin de poder contribuir a la misma dentro de la visión socio crítica, se busca desarrollar la disponibilidad corporal infantil, lo cual podemos ver incluido dentro del diseño curricular:

“(…) la Educación Física toma como contenidos ciertas formas de la cultura y debería proponer múltiples prácticas corporales, motrices, lúdicas, expresivas, y todas aquellas que involucren al ser humano en su **corporeidad** y motricidad, siendo -particularmente en el Nivel Inicial-

los juegos y lo lúdico la base para que bebés, niñas y niños que habitan el suelo neuquino construyan su **disponibilidad corporal y motriz (...)**”

En búsqueda de que esto se lleve a cabo, dentro del diseño curricular de Neuquén se menciona el quehacer docente:

En esta tarea la/el docente de Educación Física del Nivel Inicial debe involucrarse corporalmente poniendo el cuerpo; ser partícipe de la actividad ayudando a bebés, niñas, niños a descubrir su propia disponibilidad corporal en relación con uno/a mismo/a, con las otras, los otros y con el ambiente.

Otra de las características de la docencia que logré contrastar entre la propuesta pedagógica planteada dentro de la visión socio-crítica y los fragmentos tomados del diseño, es la intervención docente. Mansi (2015) menciona que “la propuesta pedagógica generada desde una Educación Física humanista con arista socio-crítica se basa en el ofrecimiento de espacios, materiales e intervenciones docentes necesarias para que los niños y las niñas construyan situaciones de juego, donde el modo de jugar que prevalezca sea lúdico” mientras que el diseño aclara:

(...) se propone que la/el docente al momento de plantear la clase de Educación Física piense en intervenciones pedagógicas significativas donde bebés, niñas y niños vivencien, exploren, participen de las más variadas situaciones motrices y sean protagonistas de **aprendizajes significativos** en la construcción de su corporeidad y el desarrollo de su motricidad, desde modelos inclusivos de enseñanza y a través de prácticas inclusivas y accesibles.

Además, se tiene en cuenta que “(...) la/el docente debe plantear estrategias y modos de intervención basadas en situaciones ludomotrices que atraigan y den acceso para que bebés, niñas y niños construyan sus propios aprendizajes”. Siendo así como se plantea también la educación dentro de

la visión mencionada. Como indique al principio de este análisis, la visión de la Educación Física con aristas socio-críticas del nivel inicial se da en contraposición a las visiones llevadas a cabo con anterioridad, es por ello que se busca desde el rol docente generar espacios de opcionalidad, exploración y disfrute enmarcadas en la educación infantil. Logramos evidenciar dentro de otro fragmento que “(...) las y los **docentes** se convierten en **guías y acompañantes** de estas experiencias placenteras y significativas, valorizando la biografía corporal y motriz de cada bebé, niña y niño; habilitando la participación y la producción por encima de la reproducción y el rendimiento”, es por ello que vemos adherencia a esta visión dentro del diseño actual.

Teniendo en cuenta el rol docente mencionado y la búsqueda por el desarrollo de la disponibilidad corporal infantil, localice dentro de los fragmentos tomados para dicho análisis el cómo se plantea llevarlos a cabo: “Favorecer la **disponibilidad corporal** a partir del desarrollo, conocimiento y cuidado del propio cuerpo en relación consigo mismo/a, los otros y las otras, el espacio, el tiempo y los objetos”. También se menciona que “(...) la **corporeidad** se construye mediante el acceso sensitivo al mundo y a los/as otros/as, así como de que se accede al mundo y a los otros cuerpos a partir del cuerpo propio”. Otra característica que hallé reflejada, tanto dentro de esta visión como en el diseño curricular, es la implementación de la Educación Sexual Integral en las clases de educación física.

La relación con la **Educación Sexual Integral** implica un espacio de enseñanza y aprendizaje sistemático, de contenidos adecuados a las edades de bebés, niñas y niños, que comprende saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas, que se van construyendo progresivamente en la búsqueda de una autonomía y conciencia crítica crecientes.

La incorporación de dicha ley de educación, sancionada en el año 2006, es de suma importancia dentro de las prácticas pedagógicas con especial atención en las prácticas corporales existentes (Mansi, 2015).

A continuación, analizaré los **saberes de la cultura corporal** que son predominantes dentro del Diseño curricular de nivel inicial en la ciudad Neuquén:

3.2.6 Actividad Física Sostenible

En la educación física sostenible se busca el desarrollo de actividades teniendo en cuenta el entorno y la realidad en la que viven los estudiantes.

(...) la Educación Física Sostenible supone un tipo de educación contextualizada, es decir, llevada a cabo en el contexto de la vida cotidiana, de forma eminentemente práctica y aplicada, no discursiva ni abstracta, por lo que las situaciones de aprendizaje que plantea constituyen la sustancia de la realidad vital de los educandos” (Lagardera Otero 2022, p3.)

En el área de la trama curricular sobre Educación Física, dentro del diseño curricular, se manifiestan actividades para los días viernes en donde se busca

La interacción con la diversidad de ambientes, mencionada precedentemente, se ve favorecida por la existencia de Plantas de Campamento que ofrecen un espacio rico y específico de fortalecimiento de la interacción social y afectiva de bebés, niñas y niños que transitan las salas de Nivel Inicial, con los ambientes naturales a través de las más variadas prácticas corporales y ludomotrices.

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

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

A partir de este fragmento, se puede ver reflejado el objetivo de la educación física sostenible planteado por Largardera Otero. Expresa qué se busca optimizar a lo largo de la vida las conductas motrices sostenibles. Además, dentro del diseño curricular actual se manifiesta tanto la importancia como el reconocimiento de la práctica de **pautas básicas de cuidado del ambiente** y su biodiversidad, para el uso en conservación.

Así como dentro de este saber se busca que las personas sean capaces de tomar conciencia sobre la importancia de desarrollar comportamientos sostenibles, encontré en correlación los propósitos planteados dentro del diseño curricular para los niños/as pertenecientes al nivel inicial:

- Promover el respeto y el disfrute de los ambientes naturales mediante prácticas motrices y ludomotrices que fomenten el uso en conservación.
- Propiciar prácticas corporales ludomotrices en ambientes o contextos variados, desde lo cercano y familiar hacia lo nuevo y desconocido, posibilitando experiencias de disfrute y conocimiento.
- Propiciar la escucha, la observación y contemplación de la naturaleza.

En búsqueda de llevar a cabo los mismos, se proponen variadas prácticas corporales, motrices y ludomotrices a fin de que los estudiantes interactúen con diferentes ambientes naturales, protagonizando experiencias significativas, explorando, descubriendo y apropiándose así de las

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

3.2.7 Juego y Jugar

Dentro del juego y el jugar se encuentra un gran abanico de posibilidades y podemos analizar que dentro del diseño curricular se tienen en cuenta algunos de ellos. En primer lugar, mencionaré a Pavía quien expone jugar de un modo lúdico, refiere a dos variables por un lado la “forma” que pertenece al orden estricto de la actividad (juego como sustantivo) y por otro lado el “modo” pertenece al modo estricto del sujeto (juego como verbo). Cuando explica el modo de jugar indica que “es la manera particular que adopta el jugador en ponerse en situación de juego” (Pavía, 2006) y dentro de este se busca jugar con la emoción, el deseo, el permiso y la confianza. Logré contrastar este juego propuesto por dicho autor con el abordaje de la enseñanza de los juegos que se busca tomar dentro de las clases de Educación Física, en el diseño curricular; donde se menciona “el juego por el juego mismo como una actividad placentera y recreativa.” Es por ello que, también, se considera necesario dentro de las infancias armar espacios lúdicos o instalaciones puesto que es muy enriquecedor para el **juego espontáneo** en bebés, niñas y niños.

Retomando la forma y el modo que plantea el autor se puede ver también reflejado dentro del diseño curricular debido a que dentro de los contenidos encontramos: “participación en diferentes **juegos grupales**, reconociendo y aceptando diversas formas y **modos de jugar** (pautas, acuerdos, roles y estructuras simples)”. Explicándose debajo del mismo que “Se entiende entonces que la forma tiene que ver con la configuración general o estructura del “Juego” (reglas, espacio, tiempo, etc.) que hace que sea “ese juego” y no otro. Y que el modo tiene que ver con la manera particular que adopta el

jugador de ponerse en situación de juego...es por ende imprescindible contar con la perspectiva del jugador, su actitud y sus deseos, conjugándose componentes cognitivos y afectivos, individuales y colectivos. Víctor Pavía y otros (2012)”

La intervención docente expresada en el diseño curricular explica que debe tener el carácter de observador/a activo/a, que promueva las propuestas surgidas de bebés, niñas y niños para crear argumentos de juegos. Esta categorización podemos contrastarla con el análisis de Manuel Dupuy (2019) quien expreso en su análisis “prácticas pedagógicas críticas en EF: un examen de la actuación docente en el jugar” que el rol docente como observador comunicativo implica la predisposición y disponibilidad del docente para generar el dialogo con los y las jugadores/as en búsqueda de generar planos de igualdad, en caso de ser requerido.

Dentro del juego encontré en el interior de la convención sobre los derechos del niño la Ley 23849, el artículo N° 31 en donde se expresa: “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”. Haciendo hincapié en garantizar el derecho al juego hallamos tanto a Pavía y como a Dupuy quien expresa que “resulta de utilidad exteriorizar y problematizarse sobre las intervenciones docentes para el desarrollo del jugar de un modo lúdico, las cuales podrían oficiar de herramientas para orientar la actuación docente y, paralelamente, garantizar el derecho al juego.” (Dupuy, 2019, pg. 4). Esto se logra ver reflejado dentro del diseño curricular ya que expresa la importancia de la participación de **prácticas lúdicas** recreativas en distintos ambientes, o contextos. Además, se menciona la “Igualdad respecto del derecho al conocimiento que tiene todo bebé, niña y niño de los saberes corporales, lúdicos y motores.” (MEyCPE, 2020)

En segundo lugar, analizaré la aparición dentro del diseño curricular de los juegos populares y tradicionales, como mencione dentro del marco teórico los primeros son considerados una práctica social donde se tiene la intención de

compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido; mientras que, el segundo tipo de juego pertenece a prácticas lúdicas que perviven a lo largo del tiempo. Ambos tipos de juego se ven reflejados en los propósitos y contenidos del diseño curricular de Neuquén:

- Promover la práctica de **juegos tradicionales populares** y emergentes del contexto, para la valoración de la cultura.
- Vivencia y participación en diferentes **juegos corporales populares** y tradicionales de la cultura propia (familias, grupo sociales), resaltando la diversidad cultural.

3.2.8 Prácticas corporales expresivas-artísticas

Las prácticas corporales expresivas engloban a actividades como las danzas, presentaciones teatrales, coreografías, canto, etc.

Dentro del diseño curricular, se menciona que “(...) la Educación Física Escolar Infantil cobra relevancia en edades tempranas, puesto que bebés, niñas y niños se relacionan y comunican con el mundo circundante a partir de sus posibilidades motrices; aprenden a conocer su cuerpo y a usarlo como medio de expresión e intervención en y con el ambiente”. Lo cual puede contrastar con el concepto que da Calvo Llundch sobre las prácticas corporales, expresando que mediante las mismas el sujeto puede manifestarse a través de su cuerpo y utilizarlo como “(...) instrumento irremplazable de expresión que le permite ponerse en contacto con el medio y con los demás” (Calvo Llundch, 2011 en Raimundo, 2019).

Otra autora que analiza las prácticas de expresión corporal es Marcela Cena (2009) definiéndola como “una disciplina artística educativa, cuyo conocimiento y aprendizaje gira en torno al propio cuerpo, al lenguaje y al movimiento corporal expresivo en comunicación y creativo”. Dando cuenta que el aprendizaje dentro de estas prácticas se encuentra con bases en el propio cuerpo, logré visualizar dentro de los contenidos del diseño la exploración y reconocimiento del propio cuerpo mencionándose la topografía corporal,

partes del cuerpo global y segmentario, entre otras. Tomaré también dos análisis que menciona la autora, en el primero de ellos expresa cuatro corrientes entre ellas la terapéutica, la metafísica y la artística y educativa. Dentro de la corriente artística se puede catalogar los siguientes contenidos extraídos del eje 1, dentro del diseño curricular:

- Experimentación de **prácticas corporales expresivas** que impliquen diversas formas de movimientos. (teatralizaciones, bailes, ritmos, etc.).
- Vivencia y participación de prácticas motrices grupales expresivas, creativas y emergentes del contexto. (Bailes, teatro, murgas, actividades circenses, etc.)

Dicha clasificación se realizó debido a que la corriente artística según Cena (2009) se encuentra orientada al espectáculo escénico y toma como base de movimiento al teatro, la música, la danza, la acrobacia, entre otras. Ampliando sobre esta corriente la autora menciona que “...se entiende por actividades artísticas aquellas que desarrollan la sensibilidad, la percepción, el sentido estético, la imaginación, la fantasía, la creatividad, la comunicación y la capacidad de emocionarse” (P. Stokoe, 1990 en Cena 2009). Lo cual conseguí contrastar con el siguiente contenido extraído del diseño curricular “Vivencia, descubrimiento y expresión de sensaciones, sentimientos y emociones que genera la interacción con el ambiente a través de prácticas estéticas expresivas, contemplativas, de observación, etc. (actividades plásticas, teatrales, bailes, etc.)”. Retomando las corrientes anteriormente mencionadas, en cuanto a la educativa se puede ver reflejada en el diseño curricular debido a que en este se expone la práctica expresiva como un recurso didáctico. Además, la autora menciona que dicha corriente “ha tenido como justificación las teorías psicopedagógicas predominantes, la concientización y disponibilidad corporal, el desarrollo psicomotriz, el desarrollo de la creatividad y la expresión”. Esto lo pude hallar en el eje 2 “de la disponibilidad corporal en relación con los/as demás; se enlaza

principalmente con el Campo de la **Comunicación y la Expresión**” donde se expresan propósitos como “propiciar una progresiva conquista de la disponibilidad corporal a través de variadas prácticas corporales, ludomotrices y expresivas que favorezcan el conocimiento, dominio y cuidado del propio cuerpo, el de los/as demás y de los objetos” y contenidos que buscan el conocimiento, control y conciencia de lo corporal.

En el segundo análisis, Cena (2009) se menciona que los contenidos dentro de la expresión corporal se organizan bajo cuatro ejes, encontrándonos con la senso-percepción, la expresión, la comunicación y la creatividad. En este análisis de los datos encontré adherencia, dentro del diseño curricular, al eje de la senso-percepción que se encuentra centrado en el cuerpo propio (zonas corporales, posturas, apoyos, contactos) con contenidos localizados como la búsqueda por la “Vivencia, identificación y reconocimiento de las relaciones topológicas (arriba, abajo, adelante, atrás, adentro, afuera, a los lados, cerca, lejos).” y la “Percepción del cuerpo en diferentes posturas.” (MEyCPE, 2020).

3.3. Conclusiones y sugerencias

Este trabajo de investigación tuvo la intención de **describir los ejes, contenidos, objetivos y propuestas del Diseño Curricular de EF en nivel inicial**, emitido en la provincia de Neuquén, a través de su análisis se pudo distinguir que presenta propósitos diferentes para el ciclo maternal y para el ciclo de infantes, enunciados a modo de ítems en ambos casos. A continuación, se organizan los contenidos a trabajar en tres ejes, dentro del primer eje se trabaja la disponibilidad corporal en relación consigo mismo/a, el segundo eje se dedica a la disponibilidad corporal en relación con los demás, y en el tercer eje se desempeña la disponibilidad corporal en interacción con el ambiente natural y otros. En último lugar, se manifiestan los contenidos para cada eje en formato de cuadros, siendo estos divididos en ciclo maternal y ciclo de infantes.

Otra de las finalidades del presente trabajo fue **relacionar los ejes, contenidos, objetivos y propuestas enmarcados dentro del Diseño**

Curricular de Educación Física con las funciones sociales asignadas a la materia. En base a esto, durante el desarrollo del análisis, se pudo dar cuenta que el Diseño Curricular de nivel inicial responde a la función social humanista con sentido socio-crítico ya que se toma al juego y jugar como derecho de las clases de EF, se busca propiciar situaciones de enseñanza que promuevan la autonomía y disponibilidad corporal, se apoya el derecho a la identidad y se toma al sujeto de derecho.

Además, se buscó **identificar y caracterizar las Visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal inscriptos dentro del Diseño Curricular de Educación Física en nivel inicial.** El análisis de ambos me permitió llevar a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, en relación a las Visiones de la Educación Física encontrados dentro del Diseño Curricular de nivel inicial en la provincia de Neuquén, logré dar cuenta que la visión higienista aún sigue estando presente dentro de la currícula al día de hoy, aunque se puede decir que en menor medida que el resto de las visiones analizadas. Esta visión busca ser desarrollada desde la salud, la higiene y el cuidado del propio cuerpo de los infantes. Por otro lado, se logró llevar a cabo el análisis de la visión psico-motricista debido a que también se encuentra inserta dentro del Diseño Curricular, tanto en los propósitos planteados como en el papel que debe cumplir el docente a la hora de situarse frente las clases de EF. Respecto a la visión recreacionista, logré dar cuenta que adquiere mayor predominancia que las visiones anteriormente mencionadas ya que dentro de las propuestas del Diseño Curricular se ve reflejada la utilización del juego como medio útil para el desarrollo de los contenidos dentro de las clases de EF. En último lugar, se analizó la visión socio-crítica dentro de la currícula, desde esta perspectiva se encontraron las intervenciones docentes deseadas, niños y niñas vistos como sujetos de derecho, propósitos y contenidos inclinados a la búsqueda del desarrollo de la disponibilidad corporal infantil. En base a las respuestas dadas sobre cada objetivo específico conseguí dar cuenta que aparece una predominancia de la visión socio-crítica dentro del Diseño Curricular de Neuquén, con ciertas

propuestas que parten de la visión higienista, psico-motricista y re creacionista en menor medida.

En segundo lugar, respecto a los saberes de la cultura corporal que son propuestos en el Diseño Curricular logré identificar la presencia del saber relacionado con actividad física sostenible, juego y jugar, prácticas corporales expresivas-artísticas e introyectivas. Entre todas ellas las dos que adquieren mayor preponderancia dentro de la currícula de nivel inicial son tanto el juego y el jugar como las prácticas corporales expresivas. Por un lado, alcancé a notar explícitos diferentes modos y formas de emplear el juego a través de diversos contenidos y propósitos nombrados; así como también la expresión del derecho al juego. Por otro lado, se busca a través de las prácticas corporales llevar a cabo el desarrollo de actividades donde se vea manifestada la exploración y reconocimiento del propio cuerpo, contenidos como el teatro y la danza, conciencia corporal, entre otros.

De este modo, se concluye que dentro el Diseño Curricular de la provincia de Neuquén actual en el nivel inicial prepondera la visión de la EF denominada humanista con sentido socio-crítico y los saberes tanto sobre las prácticas corporales expresivas-artísticas como el juego y el jugar.

Teniendo en cuenta la conclusión ya mencionada se puede contrastar con la primera hipótesis formulada de la siguiente forma “La matriz discursiva sobre la Educación Física se sostiene desde funciones sociales devenidas desde las visiones desarrollistas, re creacionistas, psico-motricista y socio-críticas”. Respecto a la misma podemos dar cuenta, luego del desarrollo de este trabajo, que la EF se sostiene desde funciones sociales devenidas desde las visiones mencionadas dentro de la hipótesis, pero con predominancia de la función socio-crítica. Sin embargo, podemos decir que en la formulación de dicha hipótesis no se hizo referencia a la función social higienista que fue identificada dentro del Diseño Curricular en presente trabajo. A pesar de que, esta última, fue encontrada de forma bastante escueta.

Mientras que, la segunda hipótesis, afirma que los saberes de la cultura corporal que se reflejan en los Diseños Curriculares de Educación Física de la Provincia de Neuquén en Nivel Inicial se acercan a las prácticas corporales expresivas-artísticas, y el juego y jugar. Como plasmamos en líneas anteriores los saberes que priman dentro del Diseño Curricular son tanto las prácticas corporales como el juego y el jugar, es por ello que podemos encontrar una coherencia entre la segunda hipótesis y la conclusión aquí mencionada.

3.4. Discusión

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

A partir de mi trabajo, considero una futura línea de investigación al análisis profundizado en la práctica. Con este fin, se podrían realizar entrevistas a docentes de Educación Física que se encuentren ejerciendo su profesión dentro de diferentes jardines, también se puede ir al campo para contrastar si las Visiones de la Educación Física y Saberes de la Cultura Corporal aquí analizados dentro del Diseño Curricular de nivel inicial son puestos en práctica dentro de las clases de Educación Física.

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

4. Bibliografía

- Acosta, A. A. (2019). *Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en el primer ciclo del nivel primario*. Universidad de Flores.
- Alvarez, M. F. (2018) *Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en Educación Física*. Universidad de Flores.
- Alba, A. (1995). *Currículum: crisis mito y perspectiva*. Niño y Dávila Editores.
- Aisenstein, A. (2008) *Deporte en la escuela ¿vale la pena?* En C. Torres, *Niñez, deporte y actividad física: reflexiones filosóficas sobre una relación compleja* (pp. 119-134).
- Bracht, V. (1996). *Educación Física y Aprendizaje Social*. Córdoba: Velez Sarfield.
- Cena, M. (2009). *La Expresión Corporal en la Educación Física*. IPEF – Córdoba
- Carballo, C. (2015). *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica: Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.
- Dupuy, M. (2019). *Prácticas pedagógicas críticas en Educación Física: un examen de la actuación docente en el jugar*. 13 Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias
- Emiliozzi, M. V. (2014). *El sujeto como asunto: Sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de Educación Física*. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
- Fiori, S. N. (2020) *Las definiciones curriculares respecto a las “aptitudes para el S. XXI” y la demanda de empleabilidad en la reforma NES de la Ciudad autónoma de Buenos Aires entre 2013 y 2015. Análisis del Ciclo Básico y los Ciclos Orientados en Ciencias Sociales y Educación Física*. Universidad Nacional de Luján. Maestría en Política y Gestión de la Educación
- Gómez, M. (2000). *Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: Definición, clasificación y metodología*. Revista de Ciencias Humana – UTP. Colombia, N° 20
- Gómez, S. (2017) *Prácticas pedagógicas en la enseñanza de la Educación Física del Nivel Inicial*. Universidad Nacional de José Clemente Paz (UNPAZ – IESCODE)
- Gómez, R. (2007). *Educación Física y constructivismo social*. Revista Digital Hispana Mexicana de la Educación Física y el Deporte, 1(3), 31-38.
- Gonzales. F. J. (2019) *La organización curricular de la educación física en Brasil*. Revista N° 64. Consejo de Dirección de Tandem.
- Gonzales. F. J. (2016) *Desafíos para la educación física escolar brasileña: una propuesta de currículum*. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ).

- Kirk, D. (1990). "La ideología y el currículum oculto en educación física" en: Kirk, d. *Educación Física y currículum, introducción crítica*. Universitat de Valencia. Valencia.
- Largadera, Otero. F. (2009). *Educación Física Sostenible*. Revista N°2 Accion Motriz, 28-38
- Mansi, D. (2019). *Recorridos históricos de la Educación Física argentina en el Nivel Inicial*. Buenos Aires: Zeta Ediciones.
- Mansi, D. (2020). *Un entrenamiento para las tareas: perspectiva desarrollista en la Educación Física Argentina del Nivel Inicial*. Universidad Nacional de Luján, Argentina.
- Mattio, N. (2018). *Tesis de Maestría: Estilos de enseñanza. No es solo una cuestión de estilos*.
- Ministerio de Educación y Consejo Provincial de Educación. (2020). *Diseño Curricular Jurisdiccional, Nivel Inicial*.
- Pavía, V. (2006). *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador*. Buenos Aires: Noveduc
- Raimundo, J. M. (2019) *Modalidades de planificación y saberes de la cultura corporal seleccionados por docentes de Educación Física*. Universidad de Flores
- Renzi, G. (2009). *Educación Física y su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia*. Revista Iberoamericana de Educación, 50(7), 1-14
- Samaja, J. (1994). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: EUDEBA
- Scharagrodsky, P. (2004). *El padre de la Educación Física Argentina: fabricando una política corporal generizada (1900-1940)*. Perspectiva 22, N° especial (83-119).
- Scharagrodsky, P. (2008). *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica*. Buenos Aires: Prometeo.
- Scharagrodsky, P. A., (2015). *El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 37(2), 158-164
- Valles, M. (1999) *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*.
- Villa. M. E. (2015) *Primer Diccionario Crítico de la Educación Física Académica en Argentina*. Prometeo: Buenos Aires.
- Ynoub, R. (2014) *Diseños de Investigación: una cuestión de estrategia*.