



FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo Final

Año: 2022

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

Estudiante: Da Rodda, Fiorella B. L.

Legajo: 26573

Correo electrónico: fiorelladarodda@hotmail.com

Tutor/a: Daniela Mansi

Agradecimiento

Quiero agradecer a Dios ante todo, por permitir que vivencie esta hermosa realidad de aprendizaje, sin él nada sería posible. A mi esposo por sostenerme y apoyar a que realice y concrete un sueño haciendo esta carrera universitaria a esta instancia de mi vida. Pese a las circunstancias, jamás dejó de creer en mí. A mis compañeros de facultad por ayudarme y apuntalarme con explicaciones disponiendo de su tiempo, a lo largo de este proceso de investigación, y del proceso de mi carrera universitaria. Gracias por su confianza.

Quiero agradecer a mis hermanos que trabajamos juntos capacitando con Funcional Cross, en el curso del Instructorado de ritmos fitness, por acompañar, confiar y cubrirme para que yo estudie (Jorge y Denise).

Quiero agradecer a todos los ámbitos en los cuales trabajo: a mis Alumn@s de Pilates de la institución del club Bigüa, y a mis alumnos de Pilates mat virtual. Quiero agradecer a la escuela Voces por estos tres años trabajando junto a un gran equipo de docentes muy talentosos en comedia musical niñ@s y a sus padres. Quiero agradecer al del terciario del profesorado de educación física en Séneca por apostar a mis conocimientos y mi labor como docente. Quiero agradecer al centro de rehabilitación médico, por acompañar junto a un gran equipo médico y promover la actividad física saludable. A mi familia, mi hijo, mi nieto, mis padres (en especial a mi mamá), y mis seis hermanos, amig@s por acompañarme, alentarme y alegrarse por los logros que he ido obteniendo a lo largo de éste proceso de estudio universitario.

Quiero agradecer a mi tutora Daniela Mansi, por contemplar los imprevistos surgidos, por acompañar, por confiar, y por la paciencia en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Son instancias en el que el acompañamiento y la consideración es una bendición cuando el tiempo es escaso por las responsabilidades laborales extras, y el cansancio comienza a pesar. Más que agradecida por siempre.

Índice

Resumen.....	4
1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio.....	6
1.1. Área temática, rama y especialidad.....	6
1.2. Tema y subtema.....	6
1.3. Introducción.....	7
1.4. Problema.....	9
1.5. Relevancia cognitiva.....	9
1.6. Marco teórico.....	10
1.7. Hipótesis.....	38
1.8. Objetivos.....	38
2. Segunda Parte: Material y Método.....	39
2.1. Tipo de diseño	39
2.2. Matriz de datos.....	41
2.3. Fuentes de datos.....	46
2.4. Instrumentos para la producción de datos: Guía de indagación documental.....	46
2.5. Plan de actividades en contexto.....	47
2.6. Universo y muestra.....	47
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones.....	48
3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos.....	48
3.2. Conclusiones y sugerencias.....	60
3.3. Discusión.....	63
4. Anexos.....	64
5. Bibliografía.....	77

Resumen

El presente estudio de investigación se focaliza en conocer cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en los Diseños Curriculares de Educación Física en Nivel Secundario de Río Negro. Este documento se realiza en el marco de la carrera de la Licenciatura de Actividad Física para la Salud, de la Universidad de Flores, Sede Comahue, Cipolletti-Río Negro, en la materia Trabajo Final. En este trabajo de análisis, se busca cubrir un área de vacancia en esta investigación debida a la escasa información que hay al respecto. Se sostiene como hipótesis que “la matriz discursiva sobre la Educación Física se sostiene desde funciones sociales sucedidas desde las visiones higienistas, deportivistas, recreacionistas y humanista-socio-crítica. Como así también, si “los saberes de la cultura corporal que se reflejan en los Diseños Curriculares de Educación Física de la Provincia de Río Negro, se acercan a las prácticas de salud, deportivas y al juego y jugar”.

En este proyecto de investigación se describirá los datos expuestos, para lograr no solo un análisis concreto sino también la adhesión de más profesionales a la necesidad del estudio y revisión de la currícula, para luego entender los contenidos que se aplican a las prácticas pedagógicas de la Educación física escolar. Es por ello, que los aspectos metodológicos más relevantes que se presentan en esta investigación, requieren de un tipo de diseño de carácter descriptivo y exploratorio, utilizando una estrategia metodológica de tipo cualitativa, y el período de tiempo está dado por un momento determinado, es decir, será sincrónico. El tipo de conocimiento será puro o básico, y la muestra de análisis se realizará en el Diseño curricular de la provincia de Río Negro de Nivel Secundario.

Los resultados y conclusiones serán producto del análisis concreto de los datos de la currícula, y la relación de los autores de la bibliografía propuesta por la docente tutora, que especifican el estudio de las visiones y saberes de la cultura corporal, más la búsqueda de autores que amplíen dicha investigación para así, realizar esta comparación, análisis y fundamentación en el trabajo. Los resultados nos darán la prueba de la circulación preponderante de los contenidos de la currícula

rionegrina que se aplican en las prácticas pedagógicas escolares de nivel secundario.

Palabras clave:

Diseño curricular – Educación Física – Visiones y funciones – 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

Dentro de la Licenciatura de Actividad física para la salud que estoy realizando en la Universidad de Flores, sede Comahue en la ciudad de Cipolletti, concreto la presente producción de investigación con el propósito de exponer como cierre de la materia Trabajo final. El tema que se manifiesta son: “las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporales los diseños curriculares”.

Al comienzo del año, tuvimos una materia llamada “Metodología de la investigación”, que dio un indicio desde el encuadre teórico para entender el procedimiento de las investigaciones sobre algún campo en particular, atendiendo a la investigación según donde se la apunte o aplique. En esta materia de Trabajo final, me he permitido, no solo aplicar dicho contenido, sino dar inicio al aprendizaje del campo de la investigación, aprendiendo el paso a paso de la misma, para así realizarlo a lo largo del año en la cursada, junto al acompañamiento de la tutora Daniela Mansi, quien nos presentó el tema proporcionando las herramientas necesarias que requiere esta investigación de la disciplina de la educación física escolar.

Por otra parte, en el transcurso de la carrera, me he ido familiarizando con las miradas de la educación física y la circulación de muchos de los saberes de la cultura corporal que ya venía sin querer, realizando en mis labores de ámbitos no formales. Esto me ha dado la posibilidad de ampliar mi espectro en relación a las prácticas pedagógicas para hacer consciente su aplicación en el ámbito formal escolar dándole la importancia a esta investigación, la dedicación, estudio y consideración adecuada.

Lo que motivó a iniciar este trabajo de investigación, fue el comprender los diseños curriculares en sí, en especial, el de la provincia de Río Negro, ya que es la provincia en la que resido, atendiendo a la escasa información de investigación que hay sobre el tema mencionado en el párrafo anterior.

El dilema de la investigación se circunscribe a conocer: cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en los Diseños Curriculares de Educación Física en Nivel Secundario de Río Negro, para así identificarlos y relacionarlos con diversos autores, haciendo una puesta en

común. La respuesta real que da inicio a esta investigación es la propuesta pedagógico-política que se aplica en la formación de los jóvenes. Estos resultados, permiten comprender la dimensión política del curriculum escolar que orienta los propósitos educativos, objetivos de aprendizaje y contenidos para la enseñanza y que responda mejor a las necesidades que se destinan en la formación de los educandos. La misión primordial es recaudar la destacada significancia que posibilita visibilizar las diversas visiones dispares que se encuentran en el interior de la currícula, otorgando una mirada que cuestione al aplicar en las prácticas pedagógicas de Educación física.

Al exponer sobre un área de vacancia, en el cual, las visiones y funciones sociales dadas en la Educación física dentro del diseño curricular rionegrino, nos va a permitir mostrar los saberes de la cultura corporal que se encuentran en su interior. De esta manera, el conocimiento científico producido al finalizar la investigación, nos permitirá identificar las visiones, teniendo en cuenta el contexto histórico, social y político en el que nos encontramos, para poder, desde nuestro lugar docente, actuar con una apreciación definida de dicha cuestión.

En lo que a mí respecta, sobre el saber y los datos que nos otorga esta investigación, nos colabora para sostener nuestra hipótesis y producir el cambio necesario en la educación física actual, profundizando y dando a conocer la problemática de la circulación de las visiones y los saberes de la cultura corporal en el diseño curricular rionegrino, promoviendo la reflexión crítica de los profesores de educación física y licenciados en la actividades física y deporte sobre sus prácticas pedagógicas para generar mayores aperturas en el desarrollo de aprendizaje en los jóvenes.

1.4 Problema

¿Cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en los Diseños Curriculares de Educación Física en Nivel Secundario de Río Negro 2017?

1.5 Estado de la cuestión - relevancia cognitiva.

En este trabajo de investigación, expondré dos diferentes alcances de investigación científica que manifiestan la temática de las prácticas pedagógicas en el campo de la Educación Física escolar presentadas según los Diseños curriculares ante la mirada de estas dos investigaciones con diferentes visiones.

En la primera investigación, realizada por Natalia Fiori para obtener su título de maestría en post grado de la Universidad Nacional de Luján, realiza en su tema de estudio una investigación sobre las definiciones curriculares respecto a las “aptitudes para el S. XXI” y la demanda de empleabilidad en la reforma NES (Nueva Escuela Secundaria) de la Ciudad autónoma de Buenos Aires entre 2013 y 2015, en un análisis del Ciclo Básico y los Ciclos Orientados en Ciencias Sociales y Educación Física. Conformó una propuesta pedagógico-política que le interesó investigar para comprender la formación de los jóvenes. Los resultados, le permitió comprender la dimensión política del curriculum escolar que orienta los propósitos educativos, objetivos de aprendizaje y contenidos para la enseñanza y que responda mejor a las necesidades extraescolares.

En la segunda investigación, realizada por María Valeria Emiliozzi, su Tesis para optar por el grado de Doctora en Ciencias de la Educación, realizada en la Universidad Nacional de la plata, nos presenta como tema de análisis “El sujeto como asunto” y los sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de Educación Física, que más allá de las reformas sucedidas en el mismo a través del tiempo, no se ha transformado su núcleo. El sujeto será el asunto de la educación, y quien transformará la práctica abriendo camino ante la constitución de una experiencia que crea el sujeto.

RELEVANCIA COGNITIVA:

Las investigaciones respectivas tienen como misión recaudar la destacada significancia que posibilita visibilizar las diversas visiones dispares que se encuentran en el interior de la currícula, otorgando una mirada que cuestione al aplicar en las prácticas pedagógicas de Educación física.

Expondremos sobre un área de vacancia, en el cual, las visiones y funciones sociales dadas en la Educación física dentro del diseño curricular rionegrino, permiten mostrar los saberes de la cultura corporal que se encuentran en su interior.

De esta manera, podremos identificar las visiones, teniendo en cuenta el contexto histórico, social y político en el que nos encontramos, para poder, desde nuestro lugar docente, actuar con una apreciación definida de dicha cuestión.

1.6 Marco Teórico

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

En este capítulo, haremos un recorrido por los diferentes movimientos de las visiones y funciones de la educación física en Argentina, para entender la constitución a la que hemos llegado al día de hoy a través de la historia. Cada una instaurada a partir del contexto sociopolítico de cada época de nuestro país. Visto que, fueron fundadas a partir de diversas necesidades, desde que comenzó a desarrollarse el campo de la educación física en las escuelas con un marco “educativo y formativo” en los sujetos. Cada una de estas visiones fue buscando, a través de sus ideologías, su legitimación en la Educación Física para asentarse cada vez más fuerte con la importancia que acontece en la función humana social.

Estudiar la historia, no se remite al simple hecho de recaudar información, sino de crear futuras propuestas pedagógicas que nos orienten en la mejora de nuestro propio campo de la Educación Física en el ámbito escolar. De esta manera, atravesaremos en el recorrido histórico, el proceso que sucedió en la hegemonía de las prácticas corporales en nuestro país, detallando la Educación física escolar que

implementó Domingo Faustino Sarmiento (1868-1874), hasta que el Dr. Enrique Romero Brest significó el campo escolar creando el Sistema Argentino de Educación física.

La Educación Física continúa construyéndose pese a las transformaciones que ha sufrido a través de sus variables recorridos que en cada época presentó, incluso, la que hoy vivimos en nuestros días presentes.

1.6.1.1 Visión Militarista

En el siglo XIX se desarrolló a nivel mundial la búsqueda para reestablecer la educación del cuerpo, en la cual, Domingo Faustino Sarmiento incorpora con una mirada militar, la gimnástica en las escuelas.

Domingo F. Sarmiento fue presidente y maestro a la vez, por eso nadie se imagina su gestión presidencial separada del desarrollo de la educación. Incursionó y fomentó distintos aspectos del sistema educativo. La presidencia de Sarmiento fue el punto de partida de la difusión de la escuela popular. Dio batalla al caudillismo y creó un centro de civilización, en donde el maestro combatiría la incultura y la barbarie; las escuelas garantizarían el aprendizaje, el andamiaje democrático y la República.

Sus intenciones por civilizar a la población por medio de la alfabetización, darían como resultado a unificar al conjunto de los comportamientos y costumbres, regulando así mediante la educación moral y la disciplina social, llevada a cabo en instituciones que regulen los cuerpos de los niños/as en las escuelas. Tal es así, que este proceso civilizatorio, impulsó a la sociedad visibilizar la importancia del cuerpo en los jóvenes mediante el desarrollo de la salud ante la prevención de enfermedades dadas en esa época por las condiciones de vida, incorporando acondicionamiento físico, y promover el nacionalismo en la sociedad. El trasfondo de dicha mirada tenía como objetivo preparar jóvenes que soportaran en combates, defendiendo a su patria. A su vez, la llegada de inmigrantes al país, fue percibida como una amenaza por corromper las costumbres, creencias y desestabilizar la nacionalidad argentina.

Destacó la importancia de la gimnasia como “factor de disciplina social”, impulsando a nuevas prácticas culturales para dar lugar a la construcción de un estado moderno, civilizado, que eduque a los sujetos. Tal es así, que en base a sus designios, se aplican de forma obligatoria en una Ley creada en el año 1884 por el Consejo Nacional de educación, pensada de manera obligatoria para dar orden a la civilización moderna, para equiparar dentro de la sociedad y desarrollar el nacionalismo. Tener estudiantes que sirvan a la patria con valor nacionalista, y con propuestas pedagógicas de la Gimnasia Militarista (Mansi, 2018, p. 76).

Así como el varón era pensado para formar parte del ejército argentino, de cuerpos entrenados, disciplinados y viriles según plantea Scharagrodsky (2006, p. 119), y Mansi (2019, p.32), la práctica corporal para la mujer era enfocada al desarrollo de la maternidad. Eran consideradas como fuentes reproductoras de niños y niñas que nacerían y serían fuertes en su crecimiento, para servir en el futuro, a su Nación.

Ante la aparición de profesionales científicos, desestabilizan desde sus alegatos que la práctica militarista en niños/as resulta antipedagógica, reemplazado por un programa de ejercitación física racional que implementa (Romero Brest, 1996, p.47), en su aparición, creando el sistema Argentino de Educación física.

Puedo decir que dentro de esta visión se dictaban clases de E.F. en el servicio militar, tratando de formar soldados con cuerpos disciplinados, obedientes y patrióticos. Según Gómez (2017), sostiene que fue la 1er visión en la escuela para estudiantes con valores estéticos, obediencia, docilidad y disciplina de los educandos. Cultura dominante dentro de las instituciones escolares (E.F.). El docente debía controlar cada movimiento y conducta del alumno. Ejecutaba los movimientos en espejo, subdividiéndolo lenta y correctamente, con voz clara y determinante, provocando reconstrucción mental, sometimiento de los cuerpos y los sujetos.

Para Mansi (2018), esta visión fue infiltrada en los documentos curriculares con consignas e intervenciones que debían realizar los docentes. Concluyendo, era una visión con objeto de poder, con una modalidad que aún sigue presente en la actualidad (ordenados en fila, consignas preestablecidas por el docente), sin

acciones espontáneas. Las clases y actividades eran destinadas a la homogeneización de las personas. Con autoritarismo naturalizado y entendido como único modelo pedagógico.

1.6.1.2 Visión Higienista

En la segunda mitad del siglo XIX (Aisenstein, 2014: Mansi, 2019, p.33) se promueve que entidades médicas generen nuevos profesionales de salud para cubrir las enfermedades epidémicas de la época, incorporándose en el sistema por imposición política en la sociedad, lo educativo y pedagógico. De esta manera, se podía tener control de la población, y se conforma un nuevo cuerpo de Estado con una medicina higiénica a su servicio.

Esta visión viene con sustento y apoyo en las “ciencias médicas”. La escuela pasa a estar atravesada por el fundamento médico y la Educación Física la encargada de la educación de los cuerpos (cuerpos de los estudiantes vistos como anátomo-fisiológicos).

El Dr. Enrique Romero Brest, médico y docente, fue el hombre pionero de esta perspectiva. Combinando sus dos profesiones, logró implementar fundamentos médicos y fisiológicos para relegar mandatos militaristas recomponiendo a la Educación Física”. Según Scharagrodsky (2006), la política corporal de Brest dio lugar a una legitimación de sus prácticas, favoreciendo el haber sido Inspector de Educación física del Consejo Nacional de Educación, le dio el espacio de poder para poder influenciar a un país, creando el Sistema Argentino de Educación Física. Brest desarrolla la corriente pedagógica llamada “Sistema Argentino de Educación Física” fundamentando sus prácticas en criterios médicos y fisiológicos. Según Scharagrodsky (2015, p. 160), Brest pensaba que “la fisiología, la higiene y la pedagogía racional forman el trípode sobre el cual se apoyan las doctrinas del sistema”.

Esta modernización de corriente normalista educativa, homogeniza las diferencias sociales que se plasman y se reflejan en las escuelas, con el objetivo de generar sujetos útiles a la nación. La educación fue transmisora no solo de normas de higiene sino también, de lecciones de buena conducta, como: caridad,

esfuerzo, buen trato, obediencia a los padres, etc., como así también censurando comportamientos no apropiados como: la mentira, la ociosidad, la violencia (Baretta, 2018, p.15; Mansi, 2019, p.34). Esta corriente normalista y el higienismo escolar, que funcionan como civilizadoras y alfabetizadoras en la educación, resultan vías del desarrollo de la educación moralizante. La mirada docente sobre el desarrollo de las aptitudes físicas, el perfeccionamiento corporal y la excelencia de los movimientos, estaba sostenido en el desarrollo de organismos sanos desde la niñez, con futuros ciudadanos alejados de las enfermedades. No se respetaba ni se tenía en cuenta la corporalidad de cada sujeto, como tampoco la particularidad de cada docente al momento de armar sus propuestas.

Se perseguía una manera correcta de ser y hacer, que en lo corporal, todo ejercicio físico era juzgado por un método ponderado, basado en la anatomía, fisiología, antropometría, entre otras, las cuales diferenciaban un movimiento correcto de uno incorrecto, como en lo moral. Aquí es donde hay puntos de diferencias con la visión militarista, ya que el Sistema Argentino de Educación Física, con un ideal científico-higienista, ponía un conjunto de valores morales y políticos, como ayudar al más débil, implementar solidaridad, respeto, derechos individuales, que iban en contra a la corporación militar.

La Medicina se impone con el conocimiento sobre el cuidado y los controles a realizarse para el cuidado del cuerpo, en donde el profesor de educación física comienza a ser un calificador apto para incorporar estos discursos médicos (Scharagrodsky, 2014, p.139; Mansi, 2019, p.80).

Ante la mirada de Liselott Diem, en donde la base de sus prácticas corporales era la habilidad motora, incitaba en sus propuestas ¿Quién es capaz de...? afirmaba que era la forma para conducir a los niños/as a su descubrimiento personal y el desarrollo de movimientos seguros (Mansi, 2019, p. 82). A mediados del siglo XX sucede una expansión educativa que se ve ante la necesidad de crear los jardines de infantes en Argentina, y de la mano, la formación de maestras en Educación Física.

A partir de la década del 40, la educación física Argentina se fundamenta bajo los discursos biomédicos, con argumentaciones propuestas por el Dr. Brest,

dando sus primeros pasos en las instituciones educativas por una visión heterónoma (Bratch, 1996), de la mano, de las corrientes gimnásticas europeas, le da una función social saludable en los ciudadanos.

Es así como parafraseando a Rozengardt (2008) se señala que a partir de esta visión se ha intentado construir un cuerpo disciplinado, en donde lo primordial, es el desarrollo de los ejercicios y las aptitudes físicas.

1.6.1.3 Visión Deportivista

La práctica de deportes toma énfasis y la incorporan curricularmente a mediados del siglo XX (La educación física escolar a fines del S. XIX), y es hasta el día de hoy sigue vigente en las clases escolares. La escuela se registró como el espacio para acercar a los/as chicos/as al conocimiento. Hubo históricamente muchísimas contradicciones de sus prácticas, con interrogantes que durante nuestra formación aún nos planteamos, si el deporte en la escuela, podía llegar a generar algo significativo en el alumnado.

Los momentos de “intercolegiales” o torneos deportivos escolares, donde cierta parte del alumnado se sentía participe, y otra parte quedaba excluido/a con un enfoque tradicional, y una práctica muy heterónoma. También se lo veía con tinte competitivo que le daba una finalidad violenta a la práctica deportiva. Profundizando en ello, Mansi (2018) señala que, si bien muchas veces el deporte se oculta o disfraza en argumentos como el trabajo en equipo, compañerismo, respeto, la mayoría de las veces ello trae aparejado situaciones propias del reglamento universal del deporte, como ser momentos de violencia verbal, física y gestual.

La práctica deportiva crece en el país en la década entre el 30´y 40´. Ésta expansión lleva a muchos jóvenes a ir a clubes en sus tiempos libres, como actividad extra escolar. Se hace una revisión de la práctica para sumarlo al sistema educativo, y la mirada científico-político señala que la práctica de deportes, con intenciones de recreación y placer, además de enseñanza y juego a través del deporte, aportaba para la educación y regulación de la personalidad de los sujetos. Es desde entonces, que el deporte, se lo incorpora a la currícula escolar. Se pasó

de visiones mencionadas que consideraban al profesor instructor y al alumno recluta, a una visión deportivista que considera al profesor entrenador y al alumno atleta, con todo lo que ello trae aparejado. Y es así como esta visión sostiene y aumenta los procesos de segregación, selectividad y exclusión propios del deporte. Esto se da muchas veces dado que el propio docente no reconoce la diferencia entre el papel de entrenador y el de profesor, ya que la propia Educación Física no tiene una identidad propia, y continuamente se legitimó por prácticas de diversa índole, siendo en un primer momento las prácticas militares, luego la gimnasia, y posteriormente las prácticas deportivas, según Mansi (2018).

De esta manera, la pedagogía adoptó al deporte en la escuela por cumplir con tres finalidades: “ser el complemento de las gimnasias formativas, habilitar una serie de divertimentos, de placeres y contribuir subjetividades colectivas (Aisenstein, 2008, p. 124). Pero, aun así, el deporte no ha logrado incorporarse con total legitimidad al curriculum de nivel inicial, ya que, al tener aspectos como la competencia, el individualismo, entre otros, genera controversias (Mansi, 2018. p. 93). Distinto es el juego deportivo fundamentado en habilidades motoras básicas, ya que sirven para la práctica del deporte.

El discurso del deportivismo no logra desprenderse de las fundamentaciones bio-médicas, y de justificaciones como: “el placer por lo lúdico”, “el desarrollo del trabajo en equipo” y la “libertad de movimientos” que genera la práctica deportiva, ya que se encuentran sujetadas a “los efectos sobre los procesos energéticos”, “desarrollo de la musculatura”, “resistencia”, entre otros.

En palabras de Bracht (1996) el deporte logró su expansión luego de la segunda guerra Mundial generando un desarrollo a nivel expansivo, logrando convertirse en un elemento hegemónico de la cultura corporal del movimiento. Es así como la Educación Física poco a poco se convirtió en la principal bandera del deporte de competencia, subordinando sus contenidos a la institución deportiva.

1.6.1.4. Visión Psicomotricista

La psicomotricidad (PSM) argentina es una disciplina educativo-terapéutica que tiene sus orígenes en la neuropsiquiatría francesa de la posguerra y su

delimitación en las prácticas que se implementan en torno a tratar las alteraciones psicomotoras y/o a favorecer el desarrollo psicomotor en general. Llegó a nuestro país y se introdujo en los circuitos de la educación y de la salud a partir del interés de los profesionales argentinos por la problemática psicomotriz. La “psicomotricidad” se ocupa de “lo psicomotor” cuando hay deficiencias “psicomotrices” o para favorecer el desarrollo “psicomotor”. “Lo psicomotor”, que se define y se localiza en “lo psicomotor”, aunque este juego de palabras suene redundante. La psicomotricidad se ocupa del “cuerpo en la relación”, del “cuerpo desde una perspectiva integral” y desde allí se presenta la especificidad (Laura Manghi, 2018, p. 1).

En la época de fines de los 70´ llega a Argentina. , la formación de psicomotricistas que comienza a organizarse desde una Asociación de Profesionales de la Salud y de la Educación. Dada esta corriente educativa, que según la autora Mansi (2018) menciona, surge como una crítica al dualismo cuerpo-mente: Psicomotricidad (psíquico y motriz). Comienza a desarrollarse una nueva concepción de la educación del cuerpo, con principal componente, lo Psico-afectivo. Se destaca que esta corriente si bien propone algunos cambios sustanciales, continúa al igual que las demás, intentando apropiarse de la educación física, llevándonos ello a la afirmación de que la Educación Física ha seguido quedando al servicio de diferentes corrientes, en este caso al servicio de la psicomotricidad.

Los docentes de educación física toman objetivos, contenidos y propuestas pedagógicas de la psicomotricidad para avalar su accionar, y así dan paso a la construcción del “enfoque desarrollista” en el cual está vinculada a esta visión. La psicomotricidad toma como punto central de sus investigaciones, prácticas y propuestas al movimiento, observando más que al movimiento, al sujeto que lo ejecuta y su emocionalidad.

Parafraseando a Mansi (2018), toma como objetivo el descubrimiento del propio cuerpo, en nivel inicial y primario fundamentalmente, teniendo como características de esta visión, la mirada integral de los sujetos, desarrollando el factor motriz, y las estructuras cognitivas al utilizar al cuerpo como medio.

Cambia la perspectiva de que la motricidad era repetir ciertos movimientos estipulados y sin sentido. La motricidad es considerada como la resultante de una intencionalidad del sujeto de un proyecto personal” (Villa, 2006, p. 46).

La idea del cuerpo “anatomofisiológico” queda de lado, y se empieza a considerar al cuerpo como un medio útil, donde los/as niños/as expresan sentimientos y educan a partir del movimiento. Los docentes deben ponerse más en un rol más creativo e inspirador, proponiendo nuevas situaciones de búsqueda a los niños/as. Las clases pasan a tener un tinte más exploratorio, con diversidad de elementos y formas, teniendo como contenidos principales “esquema corporal, el espacio, tiempo, y la lateralidad”, según dice Rocha Bidegain (2015). Ésta corriente, se distinguía por la generación de espacios para el juego, o movimiento libre, y teniendo aquí los docentes un rol más generador de éstos espacios/problemas, para que l@s alumn@s resuelvan motriz y cognitivamente, dejando de lado los docentes autoritarios, que a través del mando directo visto en corrientes anteriores se utilizaban.

En términos de Le Boulch (1978, 1983: en Mansi), desarrolla la motricidad gruesa, motricidad fina, el equilibrio, la coordinación óculo-manual, el esquema corporal, la percepción temporo-espacial, el reconocimiento de las partes del cuerpo y la lateralidad. A su vez, el enfoque estimado de Lapierre y Aucouturier (1977, p.16; Mansi), mencionan que hay que interesarse por lo que el niñ@ sabe hacer y no lo que no sabe hacer.

Esta corriente deja claro que la educación física es una materia práctica, y que se destina al movimiento y desarrollo motor de los alumnos/as. Mansi (2018), dice que esta visión dispone de dos disciplinas que son tronco conceptual, la psicología y la fisiología.

1.6.1.5 Visión Desarrollista

Hasta aquí se expuso lo referido a la visión psicomotricista, pero como bien señalamos con anterioridad, la misma se encuentra vinculada y relacionada con la “visión desarrollista”. Ésta visión, se encuentra fundamentada bajo la enseñanza de la habilidad motriz.

Tal como ya he mencionado, esta perspectiva surge a partir de que muchos docentes a fines de la década del '70, tomaron elementos de la psicomotricidad y lo transportaron a la Educación Física surgiendo así la corriente desarrollista. Desde esta visión el sentido que adquiere la Educación Física es desarrollar las cualidades de la condición física conjuntamente con el desarrollo de las habilidades motrices básicas.

Gómez Smyth (2017) señala que esta visión se da como un continuismo entre las edades infantiles, y las edades juveniles, en donde en las primeras se desarrollaban las habilidades motrices básicas encubiertas por medio de juegos/actividades en donde lo que importaba era cumplir con el contenido, y en las segundas lo que se desarrolla y trabaja son las habilidades motrices específicas, las cuales operan al servicio del deporte.

Se implementa en las décadas del '70, con una marcada influencia de la corriente psicomotricista. En ésta década, se da un golpe de Estado cívico-militar en Argentina, generando políticas sociales y educativas totalmente autoritarias. La escuela como vehículo de adoctrinamiento o como espacio para la subversión de los futuros/as ciudadanos/as, inicia la búsqueda de valores tecnicistas: eficiencia, eficacia y el rendimiento infantil.

El desarrollismo busca en sus alumnos/as de nivel inicial un bagaje motor impulsado por los/as docentes, donde en las clases predominan las habilidades motrices básicas, y éstas deben tener en su complejidad, el progreso de las mismas, teniendo en cuenta su edad.

Una característica de esta corriente es que disfraza como “juego” todas las actividades motrices brindadas por los docentes, como medio para el desarrollo de las habilidades motoras básicas (contenido curricular principal), es decir, se toma al juego como herramienta o medio para, pero no para el jugar en sí; subestimando así, toda acción espontánea y personal de los alumnos (Mansi, 2018).

1.6.1.6: Visión Recreacionista

Desde el desarrollo de la educación física que se fue dando en las diferentes pedagogías de estudio, la temática del juego, manifestado según la mirada que se le diera, el cual, siempre ha circundado alrededor de las prácticas pedagógicas como un factor determinante. Aquí, se empieza a ver al juego como una actividad útil y facilitadora de la enseñanza.

La necesidad elemental de los niñ@s es el movimiento, que generalmente es manifiesta en el juego, y la educación física garantiza efectuar el juego en las actividades para satisfacer esa necesidad (Marrazzo, 1970 en Mansi, 2018), influenciando de manera directa en su desarrollo motriz. Es importante entender, que en el juego debe estar presente la idea de placer, diversión, recreación, para no perder la esencia en sí del mismo, según Gómez (1978). Por otra parte, dicho autor menciona que los juegos que se proponen deben ser ricos en actividad motriz, como juegos de correr, saltar, arrojar, etc., estableciendo la dificultad según la edad y el nivel de los niñ@s (Gómez, 1978 en Mansi, 2018).

Por otra parte, según la mirada de Pavía (2006), se presenta una actividad a los niñ@s disfrazado de juego. Cuando lo que él plantea, es jugar siempre de un modo lúdico, de un modo imaginario, creando mediante acuerdos espontáneos sobre un escenario de fantasía, que no enfoca directamente en capacidades motrices, o disciplina, por dar ejemplos.

En los años 80", la autora Mansi (2018), menciona que la pedagogía del nivel inicial empieza a replantearse y dar nuevos rumbos para ponderar la didáctica del juego y dar lugar a un mejor aprendizaje en los alumn@s. Se les da clasificaciones, tal como los nombra el autor (Renzi, 2009 en Mansi, 2018) según la demanda motriz, en: "juegos psicomotores o en solitario", donde no se producen interacciones en los niñ@s pero tienden a automatizar las habilidades motrices; los "juegos comotores" donde buscan resolver algún propósito con alguna acción motriz con otr@s niñ@s; y los "juegos sociomotores" donde se interactúa con otr@s. En estas clasificaciones se tiene en cuenta la lógica interna que consta de: reglas, espacio /tiempo, propósitos, estrategias motrices, comunicación, y habilidades motrices.

En esta visión, se ve la perspectiva del juego como estrategia metodológica para lograr un aprendizaje fructífero en los alumn@s. Así mismo, se toma al juego como una situación productiva aplicada sobre contenidos curriculares. Por otra parte, los docentes son dinamizadores, multiplicadores, y animadores de las actividades, para hacer de ellas más entretenidas. Éstos, se encuentran obligados a proponer muchas veces una batería de actividades una tras la otra, buscando entretener de un modo pasatiempista a sus alumn@s, generando influencia sobre la habilidad y acervo motor de los niñ@s, siendo este, receptor y ejecutor de las consignas emitidas por el docente.

Para resumir, esta visión sostiene y reproduce aspectos de exclusión y discriminación, con lógica de que alguien debe “ganar” o “perder”. Actividades clasificadas como juego de tipo fundamentadores, fisiológicos, gimnásticos, aplicativos, cooperativos, de iniciación deportiva, de habilidad motora, etc. (sujetos inmersos y atrapados en la demanda de la actividad). Mansi (2018), señala que la educación física toma al juego, lo hace constitutivo de sus propuestas pedagógicas.

Se comienza a crear la perspectiva recreacionista de la educación física atravesada de forma transversal por todas las visiones nombradas hasta el momento, incluso la visión psicomotricista y desarrollista. Esta visión ha ido mutando o tomando diferentes formas: por un lado, la educación física como pasatiempista (los docentes llevan a sus clases recetas de juegos para que los niños se diviertan), es decir, el docente sería un “showman”. Otra forma, según Mansi (2018), es tomar al juego como una estrategia metodológica en la cual, el juego es una herramienta para enseñar otro tipo de contenidos. El juego ha logrado vincularse a la educación física y colocarse dentro de su curriculum porque implica movimiento e interacción con otros. Por otro lado, López Pastor (2004) dice que el juego debe ser una herramienta, un medio para enseñar.

Esta visión plantea a la E.F. con la función de divertimento, fundada en el recetario de juegos que transmiten juegos populares o tradicionales. Es una visión con funcionalidad físico motora en el juego que se usa como mecanismo de control y regulación del comportamiento de los niñ@s.

1.6.1.7: Visión sociocultural de la EF (o humanista con sentido socio-crítico).

Esta visión, comienza a gestarse en nuestro país un poco antes de la llegada de la psicomotricidad, de la mano de Alejandro Joaquín Amavet, quien fue uno de los impulsores de la creación del Profesorado Superior Universitario de Educación Física en la Universidad Nacional de la Plata, y quien desarrolló y representó para los distintos actores del campo disciplinar la perspectiva que singularizó en sus inicios la formación en esta institución. Sus trabajos, editados entre 1957 y 1969, circulan entre profesores y estudiantes del Profesorado de Educación Física de la casa desde su publicación hasta la actualidad. Las producciones de Amavet, que están vinculadas en todos los casos a su ejercicio como profesor de la cátedra Introducción a la Educación Física y a la concepción que él proponía de la disciplina. Aunque se desempeñó entre 1953 y 1973, las perspectivas sobre su obra fueron mudando: en la formación de los profesores de la especialidad; en los espacios de debate y de justificación frente a otras disciplinas del campo de las ciencias sociales en el ámbito de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; en lo relativo a la ubicación de los profesores que se autoinscriben en su línea bajo la historia de la que descende, y de pensamiento dentro del espacio disciplinar e institucional; y en cuanto al devenir de distintas concepciones y actores en el campo (Osvaldo O. Ron y Alejo Levoratti, 2015).

La ideología que se plantea en esta visión está sostenida desde pensamientos comunistas y socialistas, en la cual, la tarea docente estará focalizada a potenciar las habilidades y conocimientos de los educandos generando una transformación social a partir de la construcción del conocimiento (Giroux, 1990 en Mansi, 2018), confrontando así los valores hegemónicos que trae consigo el sistema capitalista, mostrando una mirada reflexiva y superadora, ya que no se detiene en la simple crítica a las propuestas pedagógicas existentes, sino que, busca ofrecer y generar un nuevo significado a la función social de Educación Física escolar, contemplando al sujeto en su aprendizaje como un ser integral (Mansi, 2018).

Ésta nueva concepción que refiere a las prácticas corporales, empieza a pensarse en pos del concepto de la corporeidad. Estos autores como Zubiri (1986)

en M. González Correa/Clara H G. Correa (2010), nos dan conocimiento a entender que la corporeidad de un individuo es la vivencia del hacer, sentir, pensar y querer. Para el autor, el ser humano es y vive sólo a través de su corporeidad. Este concepto implica integralidad porque ese ser humano que siente, piensa y hace cosas, también se relaciona con otros y con el mundo que le rodea, ya partir de esas relaciones construye un mundo de significados que dan sentido a su vida. La corporeidad es la complejidad humana, es cuerpo físico, cuerpo emocional, cuerpo mental, cuerpo trascendente, cuerpo cultural, cuerpo mágico y cuerpo inconsciente; esos siete cuerpos que nos hacen humanos y que nos diferencian de las otras criaturas vivientes. Nacemos con un cuerpo que se transforma, se adapta y, finalmente, conforma una corporeidad a través del movimiento, la acción y la percepción sensorial. Este proceso se desarrolla a lo largo de toda la vida y termina con la muerte, cuando se abandona la corporeidad para acabar siendo simplemente cuerpo (Grasso A.E-2008 y Trigo -1999 en M. González Correa/Clara H G. Correa 2010). Según Melich J.C (1994) en M. González Correa/Clara H G. Correa (2010), la corporeidad supone la síntesis antropológica entre lo físico, lo social y lo existencial, que se construye espacial y temporalmente a través del entorno en el mundo de la vida. Ser corpóreo significa abrirse a dimensiones antropológicas y sociales. Ser sí-mismo, con otros y en el mundo. Pero no ser-en el mundo de una manera pasiva, sino básicamente activa. Para él no tiene sentido hablar de dualismo o monismo antropológico porque existe una única realidad. Desde la perspectiva psico-corporal, el concepto de corporeidad es considerado como la percepción individual del cuerpo, que es posible gracias a la cinestesia, lo que implica que solo puede usarse en la vida. Es, además, la que le permite al ser humano establecer vínculos emocionales mediante el cuerpo. La corporeidad es el origen de la comunicación y de la primera relación humana. Desde ella se logra el conocimiento propio y el conocimiento de los demás (Daza G., Zuleta M 2004 en M. González Correa/Clara H G. Correa 2010). El cuerpo es una construcción social que se transforma a través de la educación cuando aparece el concepto de corporeidad que hace volver la mirada sobre la relación cuerpo-sujeto-cultura. La corporeidad

como "proyecto de humanización a través de la acción" (Hurtado D. 2008 en M. González Correa/Clara H G. Correa 2010).

La deconstrucción que ha realizado esta visión sobre las prácticas pedagógicas ya establecidas en las instituciones, en esa estela en la cual, algunos docentes continúan utilizando frente a los estudiantes en las clases de educación física sobre posicionamientos de la educación física que no tienen en cuenta las necesidades a priori de los sujetos, determina un cimbronazo en las actividades de juegos, gimnasia y deportes, ya que, establece una búsqueda crítica sobre las prácticas al enseñarlas, captando la periferia del total de los alumn@s que asisten a clases, y así pues, generar un carácter educativo en ellos teniendo en cuenta, el contexto inclusive.

Este planteo de la visión desde la dualidad (humanista-sociocrítica) se sustenta a partir de que desde el lado humanista debe de generarse una reformulación de los saberes y prácticas pedagógicas en Educación Física. Pero yendo aún más allá, la perspectiva sociocrítica se encuentra en la búsqueda de una transformación social mucho más profunda. Este discurso busca corromper la práctica deportiva convencional en la escuela, la cual hasta el momento mantenía la hegemonía del campo. Desde esta perspectiva se argumenta que la función de la educación física debe ser posibilitar la construcción de instancias de juegos, y propiciar diferentes sensibilidades donde crear situaciones de juego implique una subjetividad diferente a las tradicionales, en donde aparezca el dialogo, la discusión, la deliberación, y en donde se reconozca la presencia del otro, el cual, posee su historia, y conoce, sabe que la práctica pedagógica habilita su expresión.

Parafraseando a Gómez Smyth (2017) menciona que una práctica pedagógica crítica debe ofrecer en primer término la opcionalidad, entendida como la capacidad de que sea el sujeto quien tome decisiones y se responsabilice construyendo sus subjetividades, con la real posibilidad de experimentar su autonomía, y hacer emerger así su capacidad de criticidad. Posicionarse desde esta perspectiva implica tomar a las prácticas desde una representación transformadora con sentido emancipatorio, posible a partir de la autonomía y la creación con otros. Como dice Bracht (1996) en Mansi (2018), el educador/ra debe

tomar una posición ideológica, asumiendo un compromiso político con el proceso de transformación social.

Para finalizar, concluiré en que, dicha visión se encuentra conformada por propuestas innovadoras, abiertas y flexibles, en un marco de democracia y respeto. Tomando así al juego, por ejemplo, como un derecho en la vida de los estudiantes, permitiendo con ello que experimenten, prueben, exploren y descubran su motricidad singular, tanto en interacción con otros como con la cultura corporal. Este recorrido por las diferentes visiones sociales por las que ha atravesado, o sigue atravesando la Educación Física, nos permite entender los diferentes momentos por los que fue pasando la práctica de la Educación Física, y como dependiendo de la época, el momento histórico y los profesionales que la lleven a cabo, la misma puede estar vinculada más a una u otra visión, con todo lo que ello conlleva.

1.6.2. Capítulo 2: “Diseños Curriculares de Educación Física”

En este capítulo, comenzaré fundamentando la importancia de la política curricular, ya que como práctica y función social palpa problemáticas y situaciones que transmiten y reproducen a nivel cultural, ideológico, social y político, generando luchas y resistencias sociales que sustentan producciones culturales, que luego son llevadas a la vida cotidiana.

Sin bien comprendemos que el curriculum es la síntesis de elementos culturales de conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos (Alba, 1995), que se fueron manifestando en el transcurso del tiempo a través de las visiones militaristas, higienista, deportivista, psicomotricista, desarrollista, recreacionista, culminando en la visión socio crítica humanista, que ante los manifiestos de diferentes sectores sociales, ideologías políticas, de conveniencias opuestas, suceden mecanismos de negociación e imposición social dominantes y hegemónicos. Por ende, la constitución de la curricula, ha sido sostenida por dichos grupos dominantes, dando una estructura con carácter dinámico y relativamente estable, desde la mirada de la didáctica general que plantea la autora.

Por otro lado, al ser la currícula una propuesta político-educativa, se articula con proyectos político-sociales, determinando su índole. Es así que cada momento histórico, las distintas culturas, pueblos que han intervenido según éstas necesidades políticos-sociales, siempre ha estado sujeto a transformaciones y reformulaciones (Alba, 1995).

Mientras tanto, se ha adaptado las realidades de cada época, impactando de manera significativa en las aulas, y estudiar los procesos ha resultado una ardua labor para identificar los problemas de control social, la selección, organización y distribución de los conocimientos de la currícula y cómo llevarlos a cabo, desconsiderando los distintos niveles y la variedad de situaciones y procesos que suceden en un aula, en los estudiantes, ante hechos que no son bien aprovechados por el docente para enseñar. Mucho de estos hechos van de la mano con dos procesos diversos, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, que vinculado a las emociones, las actitudes, creencias, valores, que dan ante lo que Kirk, D (1990) lo llamaría el “currículum oculto”, basado en el aprendizaje que se realiza fuera de las metas que manifiesta la escuela y las influencias socio-políticas de la época que han sucedido a lo largo de la historia. Esto poco a poco se ha ido visibilizando. Aun así, el curriculum actual escolar rionegrino, continúa funcionando como reproductor del orden social reinante con perfil mandante y hegemónico, aunque el mismo, manifieste lo contrario.

Luego de explicar anteriormente, visualizamos que el currículum es un campo de intercambio cultural, que confronta ante diversidades de intereses opuestos, del que acontecen los contenidos culturales que lo constituyen, para el desarrollo procesal práctico que nos avecina esa posible realización de cambio.

Ahora, volviendo a lo que Kirk (1990) nos plantea sobre el curriculum oculto, y solo, para entender su perspectiva. Él nos menciona tres hechos que se consideran influyentes en la vida del aula para que los estudiantes en el aula aprendan: ...”la masificación, el elogio y el poder, combinados, dan un efecto satisfactorio”... Esto nos habla, en términos generales, de la realización de un trabajo colectivo en el aula, de generar habilidades sociales como saber esperar, no interrumpir, desarrollar la paciencia, etc. Que el docente no sea partidario de la

crítica, más bien, acompañe de manera cálida atendiendo las dimensiones sociales y afectivas, sin perder poder ante la mirada del estudiante (Jackson, 1998). Por otro lado, otros autores han buscado investigar sobre el currículum oculto, aplicando diferentes disciplinas, como los aportes de la sociología (Apple, 1979), o con aportes desde la perspectiva de la psicología social (Baian, 1975; 1976), basados en la observación de la conducta del profesor y los estudiantes. Estos estudios están basados sobre análisis culturales e investigaciones brindadas por las experiencias de clase, que no aparecen en los programas ni planificaciones escolares basadas en la currícula, sino, en la impronta de lo que sucede en las clases de Educación Física. Esto nos conduce a la reflexión sobre la forma en el que los docentes logran transmitir los contenidos mediante las formas, es decir, el tono de voz que utilizan, sus gestos, lenguaje verbal y no verbal, como actúan, la organización, etc., descubriendo la importancia y su significado (Kirk, 1995). Ahora bien, siendo la Educación física tan completa, se continúa cuestionando, pese a tener su propia currícula. La Educación Física ha sido influenciada de manera abusiva ante la mirada del capitalismo, que ha sido usada en función de producciones competitivas ante la demanda político social, con fines manipulativos que le han dado diferentes posicionamientos enmarcados en las visiones que ya mencionamos, sin tener en cuenta, la esencia en sí de la Educación Física.

Hoy se busca redefinir, resignificar, modificar el control social que se ejerce, y que la relación entre la producción capitalista y la Educación Física no corrompa la magnitud de beneficios que otorga, ayudando a una educación emancipadora en donde los estudiantes desarrollen una conciencia crítica sobre las actividades sostenida por los docentes para ejercer este rol, dando impulso a los estudiantes en el uso provechoso del tiempo libre, el ocio, la condición física, la expresión corporal y la salud. La crítica de la ideología en el estudio del curriculum se convierte en un tema de vital importancia para una pedagogía reflexiva y congruente, para poder ver más allá de lo superficial (Kirk, 1995).

1.6.2.1: “Diseños Curriculares de Educación Física en la Provincia de Río Negro de nivel Secundario”

En la actualidad, los diseños curriculares están en un proceso de revisión constante mediante investigaciones sobre las prácticas pedagógicas, para atender las necesidades que se presentan en el contexto contemporáneo en el que nos encontramos. En lo que respecta al currículum de educación Física de Río negro en nivel secundario, tuvo su actualización en el 2015. Su organización consta de tres ejes temáticos organizadores del área muy importante, ya sea para el ciclo básico (1ro año, 2do año), como el ciclo orientado (3ro año, 4to año, 5to año), el cual, en el Eje 1 corresponde a “Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas referidas a la disponibilidad de sí mismo”; el Eje 2 a “Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en interacción con otros”; y el Eje 3 “Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y con otros”. Cada año, tiene sus saberes correspondientes al nivel, es decir al año al que pertenece. Propone saberes integradores, flexibles, generadores de ofertas que promuevan la construcción y reconstrucción de significados relevantes para los desde el juego, actividades recreativas, valores, inclusión, deporte, expresión corporal, entre otros. La abarcabilidad de contenidos están con la intención de ser generadores del análisis y de la reflexión por parte de los docentes para su selección, reelaboración y especificación, de acuerdo a las necesidades subjetivas e intersubjetivas de los actores en sus contextos particulares, entendiendo la corporeidad de los sujetos constituida en su desarrollo de vida.

1.6.2.2: Saberes de la cultura corporal.

La cultura corporal de una sociedad puede conceptualizarse como: el conjunto de valores, usos, saberes, creencias, normas y pautas de conducta que delimitan las apreciaciones y prácticas corporales en un determinado contexto social en el que vivimos (Acosta, 2019). Hablar de contenidos lleva a referirse a conocimientos, saberes, significados que se intercambian entre los miembros de un

grupo. Ello remite al concepto de cultura como el conjunto de significados compartidos por un grupo. La cultura vive en las interacciones entre las personas; en la recreación y reproducción de los componentes de la vida social, como el caso de los movimientos y sus significados. La cultura no sólo se transmite, se recrea permanentemente entre la gente perteneciente a los grupos. Existe una producción cultural ligada al cuerpo y al movimiento con la que los jóvenes conviven. Esa cultura se reinventa en los gestos, en los juegos, los deportes. El análisis del contenido como cultura permite entender cómo los actores involucrados comprenden los procesos en los que participan, los motivos de la acción (el medio, los objetos, los demás, la propia acción), las consecuencias del aprender (Rodríguez N, 2008).

Las prácticas sociales de la cultura corporal no se crean en ámbitos académicos sino que son los grupos sociales los que las desarrollan en procesos históricos y sobreviven si la gente las pone en práctica; depende de su ejercicio que esas prácticas continúen vivas.

Puede ocurrir que el contexto de producción de las prácticas se acerque al de su aplicación si se rescata la creatividad de los grupos a los que los jóvenes pertenecen para producir prácticas sociales significativas. Las posibilidades recreativas de las prácticas corporales radican en los propios grupos de escolares, que con su actividad en libertad, recrean (a su modo, inventan) formas de actividad que luego sustentan en el tiempo y someten a variaciones. Podría considerarse a la clase de Educación Física como un ámbito potencial de producción de prácticas y de conocimientos en torno a ellas.

La Educación física, por sus características, por su organización y por su método, posee altas potencialidades para ser resignificadas por los niñ@s y jóvenes en las escuelas. Esta propuesta de enseñanza cumple de ese modo, una función múltiple: por un lado permite a los niñ@s y jóvenes apropiarse de las manifestaciones relevantes de la cultura corporal y a la vez desarrollar conocimientos, habilidades y capacidades que les posibilitan resolver problemas diversos asociados a su desarrollo y a su vida cotidiana. Se establece una relación dinámica entre los saberes públicos y los modos de significación de los sujetos que se apropian de ellos. La Educación Física y sus profesores asumen un lugar de

intermediación institucionalizada entre las construcciones culturales (saberes públicos en torno a las prácticas corporales y motrices) y los saberes de los sujetos en proceso de aprenderlos. Por otra parte, los contenidos de la Educación física están relacionados con esta cultura corporal en la cual, veremos cuáles son los que penetran en la escolaridad de los sujetos.

La consideración de la Educación Física como una disciplina de enseñanza y sus contenidos como saberes públicos, es decir, como construcciones culturales, se ha incorporado a los discursos en los '90 y sinuosamente ha ido ocupando espacios en las prácticas y en las representaciones sociales de la Educación Física. Retomando el análisis histórico, se podrían hoy considerar criterios didácticos y a la vez epistemológicos y políticos que han regulado los procesos de selección y organización de los contenidos escolares de la Educación Física. Se identifican estos criterios a partir de la combinación del modo en que se ponen en juego las concepciones filosóficas y pedagógicas de los sujetos que intervienen, "así como las características del imaginario social predominante" (Gómez, 2020).

El autor Gómez Smith (2020) y González (2016), analizan los saberes de la cultura corporal de manera parecido, encuadrándolos en: Prácticas corporales expresivas; Prácticas corporales introyectivas; Prácticas gimnásticas sistematizadas; Prácticas corporales deportivas (prácticas deportivas psicomotrices y/o sociomotrices); Prácticas motrices (cooperativas, métodos y ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de Actividad Física); Juego y jugar (juegos originarios, tradicionales, popular, creativos); Prácticas corporales en relación con el medio ambiente (campamentos, salidas en ambientes naturales, cuidado ambiental, entre otras). A continuación veremos las características principales de cada una:

Las prácticas motrices introyectivas

Consisten en un conjunto de ejercicios y tareas motrices. Parafraseando a Giraldes (2001), menciona que éste tipo de prácticas están orientadas a que el practicante aprenda el modo de lograr por sí mismo armonía y bienestar mediante la atención en el propio cuerpo, por lo que representan situaciones reales a partir

de las cuales cada persona puede experimentar por sí misma los efectos inmediatos de esta atención corpórea en su estado de ánimo, en la percepción de su fortaleza, en su seguridad personal o en su alegría vital. Al tratarse de una experiencia viva cada practicante puede ir modificando sus hábitos y comportamientos y lograr así optimizar sus conductas motrices.

Interpretar las señales que constantemente emite el cuerpo (dolor, cansancio, tensión, rigidez, flaccidez...) y así poder gestionar de forma positiva las crispaciones y corazas musculares mediante el ejercicio de la atención interiorizada, las manipulaciones corporales y los movimientos y posturas adecuados a cada situación. Aprender a respirar o sentir la propia postura, aprender a sentir los pies, las manos, la espalda o a todo el cuerpo es crucial para la calidad de vida en el siglo XXI. Y es posible gracias a las prácticas motrices también llamadas de autoconocimiento, de internalización o conscientes. Podemos encontrar estas prácticas en actividades modernas como: Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonía – Pilates reformer/mat, liberación miofascial, algunas técnicas específicas de danzas contemporáneas, y otras (Giraldes M., 2001, p. 287).

Prácticas corporales expresivas

Hace ya algunos años nos hacemos algunas preguntas respecto de una práctica corporal que no resulta tan cotidiana en las clases de Educación Física, como lo es el Deporte, la Gimnasia artística o la Vida en la Naturaleza, para algunos denominada "Práctica Corporal Expresiva" (Ferreira, 2002; Ré, 2012; Campomar, 2014). Dichos contenidos se encuentran mencionados en los distintos lineamientos curriculares de las diferentes instituciones en todo el Sistema Educativo Argentino.

La cultura del movimiento construyó la idea de que estos contenidos están asociados a la Danza, a la Expresión Corporal, o a la Gimnasia Expresiva, todas ellas vinculadas con una práctica preponderantemente femenina. Cualquier clase escolar presenta reglas invisibles y mecanismos ocultos que muy sutilmente van contribuyendo a construir cierto orden corporal. Este orden corporal está marcado por el género (Scharagrodsky, 2006). Las clases de Educación Física no escapan

a esta realidad: los contenidos del área están radicalmente influidos por las imágenes de género que han dominado las diferentes épocas históricas. “El cuerpo está separado entre los valores y prácticas que impregnan a la educación física por un lado y aquellos que caracterizan a la educación artística por el otro, especialmente en la recientemente incorporada al currículo “expresión corporal”. Frecuentemente el valor de la educación física es el del alto rendimiento, la competencia entre los mejores, la fuerza. De alguna manera, el atleta griego. Y generalmente varón, sobre todo en los grados superiores de la escuela primaria en los que se nota claramente la falta de estímulo deportivo de muchas chicas. Si se trata de expresividad, en cambio, se habla de “comunicación”, de “sentimientos” o de mundo “interior”. Tanto este discurso como las actividades propuestas en las clases, de alguna manera remiten al mundo femenino. Esta particular construcción de identidad del campo produjo ciertas diferencias y desventajas a la hora de abordar una práctica expresiva, respecto de una más deportiva. Es importante incorporar propuestas de movimiento expresivo dentro de la clase, como lo pueden ser juegos, danza, expresión corporal, que atiendan más a la inclusión social, a la participación de todos, al dialogo, fomentando así, cierta motivación para aprender.

Lo bueno, que hoy por hoy, está contemplada la propuesta dentro de la currícula, como saber dispuesto a ser implementado en los estudiantes de nivel secundario.

Prácticas gimnásticas sistematizadas (motrices)

Es de entenderse por prácticas “gimnásticas a todas las actividades que focalizan en el cuerpo, cuyas acciones están orientadas a la búsqueda de una ejecución armónica y eficiente de las habilidades de movimiento” (Almond, 1997, p.14), de manera intencional. Así entendidas “las prácticas gimnásticas”, pueden colaborar con el desarrollo de los estudiantes en tres aspectos:

- “Mejorando su condición física (en términos de capacidades motoras como flexibilidad, fuerza, velocidad y resistencia).

- Promoviendo la percepción y dominio del propio cuerpo (que ayuda por ejemplo a reflexionar y responder preguntas sobre las dificultades y límites que se reconocen en el propio cuerpo para trabajar en la mejora de las acciones motrices y tener presentes aspectos como la seguridad al realizar las tareas, mediante el desarrollo de las capacidades coordinativas: reacción, orientación, equilibrio, ritmo, acoplamiento, anticipación, diferenciación).

- Desarrollando la autoconfianza y autoestima de cada sujeto (al facilitar el análisis de los movimientos que se ejecutan y la creación de nuevas posibilidades, entre otras)” (AeM, 2014, p. 14).

Prácticas corporales deportivas

Prácticas corporales deportivas: Parlebas (1993) describe a las prácticas corporales deportivas como “una actividad competitiva, reglada e institucionalizada”, lo cual permite distinguirlo de los juegos, identificados por la constante readecuación de reglas.

Aisenstein (2008), considera que, si este saber cultural se re-contextualiza con el fin de distribuirlo de forma democrática, atendiendo a las necesidades y deseos de cada alumno/a, podrá generar un disfrute y un aprendizaje real. Es decir que si se quiere realizar un deporte educativo dentro de las escuelas será necesario poner el énfasis en aflorar los valores intrínsecos de este, generando una vivencia deportiva completa, vigorosa, sensible, placentera y masiva dentro de la clase (Aisenstein, 2008).

Rivero (2014) nos aporta que “(...) es la práctica corporal dominante de la modernidad que sugiere eficacia y eficiencia de movimiento sujeto a reglas universalmente reconocidas (...)” (p.49). Algunas de las reglas, son las que les dan un tinte competitivo a estas prácticas deportivas en el ámbito escolar.

Es por ello, que el deporte no es, en sí mismo, “naturalmente bueno”, que permitirá, por sólo jugarlo, ser capaces de desarrollar todas las funciones que se le asignan. Se pretende de él que desarrolle el pensamiento crítico y la autonomía en los/as alumnos/as, al tiempo que las prácticas, en su mayoría, son a través de

mando directo y no posibilitan, la reflexión, vigilando y controlando las acciones. (Lupori, 2021, p.38).

Dándole una conclusión a este saber se relaciona con la visión deportivista, desde su implementación que se cuestiona hasta el día de hoy, ya que es el saber más utilizado en las escuelas. Tal vez no lo aplican de la manera correcta y aún siguen utilizando características de la visión deportivista en sus comienzos, donde no se consideraba a alumno/a como un sujeto integral.

Este saber debe tratar de generar un replanteo en todos/as los/as docentes, donde consideren una posición más integradora, en cuanto a metodologías, reglas y formas.

Juego y jugar

Comenzaré por introducir al significado de la palabra juego, ya que es importante adentrarnos al tema para dar curso a esta práctica. Tal como lo manifiesta Pavía (2006), el juego proviene del latín “iocus, broma”, que asociada con la raíz europea “yek, hablar”. Los juegos son considerados como parte de una experiencia humana y están presentes en todas las culturas. Probablemente, las cosquillas, combinadas con la risa, sean una de las primeras actividades lúdicas del ser humano, al tiempo que una de las primeras actividades comunicativas previas a la aparición del lenguaje. La palabra juego, puede significar muchas cosas, ya que es una palabra polisémica que puede determinar una acción (a moverme), un conjunto de muebles o cubiertos (Juego de muebles o juego de cubiertos), una actividad (puede ser juego deportivo, juego recreativo, etc.), una instalación (juego de luces), algo que queda flojo (una tuerca que no coincide), una combinación de ropa (los colores de la indumentaria hacen juego), accesorios de mujer (aros, pulsera, collar y anillo), manipular algún elemento (hacer equilibrio con un palo, dominar una pelota, jugar a andar en bici, etc.).

Sin embargo, la interpretación más genuina que hace el autor de Pavía (2006), es la que todos conocemos y que siendo pequeños realizamos sin ser conscientes de ello, o por lo menos, en lo que respecta a mi experiencia, “jugar de

un modo lúdico” (es la manera que adopta un jugador de ponerse en situación de juego, de acoplarse a la actividad propuesta). Donde la fantasía producía una magia capaz de transformarnos en los actores de los personajes más diversos, extravagantes e imposibles de encontrar en el mundo real en el que nos encontrábamos, fingiendo voces, gestos corporales, aumentando o disminuyéndonos edad dependiendo la situación, la trama, el conflicto o el final de la historia. Nuestra hermana o hermano pasaba a ser el vendedor de la tienda, o el conductor de una gran limousine, mediante acuerdos y reglas donde se establecía el rol que cada cual cumpliría.

Así es, el relato del párrafo anterior posee un gran sentido para lo que profundiza este autor, el cual, daré una mejor interpretación de Pavía (2006), deduciendo de manera breve cuando nos habla de la forma y el modo de jugar. ¿Cuál es la diferencia entre “forma” y “modo”? Forma y modo, constituyen dos variables fundamentales para comprender el juego que aquí interesa: la forma pertenece al orden estricto de la actividad; mientras que el modo pertenece al orden estricto del sujeto. ¿Qué es, específicamente, la “forma”? Como forma se interpreta la apariencia singular de un juego específico. Su configuración general. Lo que lo expresa como totalidad organizada y empuja a los jugadores a respetar determinados requisitos de presentación y desarrollo. En consecuencia, es la forma lo que identifica diferenciando, por ejemplo, la “rayuela” de la “escondida”.

¿Qué señalamientos hay que tener en cuenta cuando se habla de FORMA?

- 1- La estructura de superficie es la que más cambios suele experimentar.
- 2- La estructura profunda es más estable, ya que es la que garantiza que no se cambie el sentido del juego.
- 3- La forma contribuye a circunscribir y regular la acción de los jugadores, volviendo previsible el desarrollo de un juego dado. Desde la creación de una “secuencia de actividad lúdica” (SAL).

Prácticas corporales en relación con el medio ambiente

Las prácticas en el medio natural, son clasificadas por Funollet (1989), como toda actividad que se desarrolla dentro de un medio no habitado o poco modificado por el hombre. Teniendo en cuenta este concepto, Funollet (1989) aclara, que este tipo de actividades también pueden producirse en un entorno artificial, siempre y en cuanto estén ligadas a las primeras etapas de aprendizajes técnicos.

Pero independientemente de esto, lo que hace esencialmente especiales o específicas a estas actividades, es el grado de autosuficiencia que generan en el grupo dentro de un lugar no conocido o poco habitado por ellos (Funollet, 1989 en Álvarez, 2019, p.47).

Según los autores López Pastor y López Pastor (1997), la educación física posee una gran potencialidad para poder llevar adelante en sus clases, el desarrollo de la educación ambiental, con su gran abanico de posibilidades que ésta brinda” (...) tanto por los contenidos que le son propios, como ser una de las escasas asignaturas basadas principalmente en las experiencias prácticas y las vivencias personales” (López Pastor y López Pastor, p.77). Los campamentos, caminatas, aventuras, juegos y deportes realizados en medios naturales, son algunas de las prácticas que presenta la educación física en el medio ambiente. Estas actividades según López Pastor y López Pastor (1997) no generan en sí mismas sensibilización y educación ambiental, sino más bien graves impactos ambientales. Los autores plantean la importancia de una “intervención didáctica” por parte de los/as docentes, sabiendo que dichas sensibilizaciones dependen en gran medida de la atención y educación que se les brinde a los educandos. Esta intervención consiste en transformar ciertas actividades, con el fin de lograr” (...) sensibilización para la problemática existente y la generación de conductas respetuosas con el medio (...)” (López Pastor y López Pastor, 1997, p.79)

A modo de cierre debemos entender que este saber de la cultura corporal, requiere la participación de todos los agentes educativos para tratar de conseguir una conciencia y conocimientos nuevos sobre el medio ambiente. Y también que se tome este saber cómo la seriedad y la correcta utilización y que no solo sea una

decoración para el diseño curricular. Ya que generaría la creación de nuevos conocimiento y experiencias inolvidables tanto para los/as docentes como para los/as alumnos/as.

Prácticas corporales y salud

Este bloque intenta poner en valor los conocimientos que permiten comprender de mejor manera, “la relación” entre prácticas corporales, la condición física y el impacto que estas pueden tener en la salud personal y social.

Históricamente se ha asignado a la Educación Física Escolar un papel de promoción de la salud, considerándola casi exclusivamente como medio para que los y las estudiantes alcancen un estado equilibrado del organismo y una ausencia de enfermedad. Esta función estuvo y aún está legitimada por un “discurso de la institución médica” (Bracht, 1996), discurso tradicional que ya ha sido superado en ese campo; pero sigue presente en un imaginario social, cuya idea es que la realización de cualquier actividad física sería equivalente a una condición saludable del sujeto (Fraga, De Carvalho & Gomes, 2013).

En este currículo se trasciende esta relación, intentando superarla y desligarla del discurso médico anacrónico, anteriormente mencionado. Lo que se quiere problematizar es la idea de que la mera realización de cualquier actividad física, en cualquier momento y en cualquier lugar, no contribuye necesariamente a una vida saludable. Es responsabilidad de la Educación Física Escolar, enseñar a los y las estudiantes cuáles son las posibilidades y los límites que tiene una determinada práctica corporal, siempre en función de quién la práctica, la condición física de base y los modos en los que se realiza, para favorecer un estado saludable.

Es fundamental promover la reflexión sobre lo que es necesario saber acerca de la propia condición física, el impacto de las prácticas corporales, y los efectos que estas producen en el organismo, diferenciando objetivos. Por ejemplo, no es igual la necesidad de una persona que lleva una vida activa, pero sin exigencias deportivas, a la de un deportista federado o de alto rendimiento. En todos los casos,

la buena condición física es necesaria, pero el plan de trabajo para obtenerla debe ser coherente con las condiciones de partida y los objetivos de cada sujeto. Esto implica generar propuestas que posibiliten a los estudiantes la vivencia, percepción y comprensión de cómo su dimensión corporal se manifiesta en diferentes acciones motrices, movimientos individuales o con otros.

Las prácticas corporales no proporcionan en todos los casos estados saludables, como consecuencia indefectible, a menos que sean realizadas de manera adecuada y en función de las particularidades de cada sujeto. Este debe ser consciente de la importancia de los controles médicos regulares y necesarios, para poder planificar acciones de mejoramiento de su condición física de base y profilácticas.

1.7 Hipótesis

- La matriz discursiva sobre la Educación Física se sostiene desde funciones sociales sucedidas desde las visiones higienistas, deportivistas, recreacionistas y humanista-socio-crítica.
- Los saberes de la cultura corporal que se reflejan en los Diseños Curriculares de Educación Física de la Provincia de Río Negro y se acercan a las prácticas de salud, deportivas y al juego y jugar.

1.8 Objetivos

Objetivo General

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

Objetivos Específicos

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

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1 Tipo de diseño

Apartado metodológico (Foro)

En esta investigación, el diseño metodológico constará de una estrategia metodológica de tipo **cualitativa** ya que describimos las características de cada visión y de cada saber de la cultura corporal de educación física de la currícula de Rio Negro (Ynoub, 2014). Al delinear esas visiones y la relación que tienen con los saberes de la cultura corporal, podemos decir que el tipo de diseño es de carácter **descriptivo**, ya que se busca desarrollar una fiel representación del fenómeno estudiado a partir de sus características (Ynoub, 2014), y **exploratorio** porque hay poca información sobre el estado del arte (Samaja, 1994). El **período** de la investigación está determinado por un hecho de este tiempo, por lo cual, al tratarse de un fenómeno o un hecho en el estado en que está dado en un momento determinado, no tiene en cuenta su historia o su evolución en el tiempo, es decir, que es **sincrónico**. En cuanto al **tipo de conocimiento**, indagamos y describimos al objeto, o sea, el diseño curricular, en el cual, los resultados van a aportar al campo de investigación, con esto podemos definir que el tipo de conocimiento de la investigación es **pura o básica**, lo que significa que este tipo, no persiguen una utilización inmediata de los conocimientos adquiridos, es decir que no están directamente vinculadas a la práctica, aunque tampoco, desligadas de ella.

(Metodología de la Investigación II). Para finalizar, nuestra **muestra de análisis** está reflejada en el Diseño Curricular de la provincia de Río Negro, en el área disciplinar de Educación Física de secundario en el nivel básico y orientado que nos proporciona nuestra fuente de información base para ésta investigación (Samaja, 2014).

2.2 Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

Matriz de datos.

Categorías	Valores	Definiciones operacionales	
<p>Visión y función social de la Educación Física</p>	<p>Definición de la Educación Física</p>	<p>La Educación Física es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, como objetos culturales históricos, para su apropiación y/o resignificación por parte de las personas. Se encarga de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan a los sujetos explorar, descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad siempre en interacción con otros.</p>	
		<p>(...) en el sentido de instrumentalizar al individuo para ocupar de forma autónoma su tiempo libre también con actividades corporales de movimiento (con las consecuencia orgánicas, motoras, psíquicas y de calidad de vida postuladas para las actividades corporales de movimiento), de instrumentalizar al individuo para entender y posicionarse críticamente frente a nuestra cultura corporal/movimiento, y educaría en el sentido de desarrollar una socialización compuesta por valores que permitan un enfrentamiento crítico con los valores dominantes.</p>	
		<p>Una propuesta de definición sobre Educación Física, enmarcada en una concepción pedagógica amplia, interdisciplinaria y flexible, puede ser considerada como toda acción de formación que parta del movimiento humano como principal medio educativo</p>	
		<p>Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física como un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificado, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales. Es una práctica social, cuya finalidad es permitir a los sujetos integrarse reflexivamente en el campo de la cultura física, tanto en el plano subjetivo como en desarrollo de competencias corporales y motrices significativas</p>	
		<p>Otras</p>	
	<p>Función social de la Educación Física</p>	<p>Militarista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adoctrinamiento de los cuerpos. • Ejercicios gimnásticos con corte marcial y militar. • Desarrollo del carácter imponiendo orden, disciplina y obediencia. • Culto a la fortaleza, insensibilidad y homofobia • Respeto a la jerarquía • Construcción de futuros soldados, defensores de la patria. • Búsqueda de futuros ciudadanos esencialmente nacionalistas • Construcción de cuerpos viriles: búsqueda del arquetipo masculino.
		<p>Higienista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la condición biológica (Anatomo - fisiológicas). • Perfeccionamiento físico. • Ejercicios gimnásticos sistematizados en función del desarrollo de las capacidades físicas para fomentar y garantizar el goce del bienestar corporal. • Uniformidad y prolijidad en los movimientos para el mantenimiento o mejora de la salud. • Prevención de enfermedades mediante el ejercicio físico sistemático • Construcción del arquetipo masculino mediante ejercicios físicos. Búsqueda de cuerpos vigorosos, fuertes, robustos y viriles. • Construcción del arquetipo femenino mediante la gimnasia femenina. Búsqueda de cuerpos elegantes, delicados. Desarrollo de futuras madres.

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

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

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

		Educación ambiental en relación a la actividad física	
		Elementos, equipos y procedimientos para desenvolverse en ámbitos naturales	

2.3 Fuentes de datos

En esta investigación, se construyó con el tipo de fuente de datos **secundaria/directa**, debido a que nuestro objeto de conocimiento y estudio será el diseño curricular nivel secundario de educación física de Rio Negro, un registro de datos en bruto generado por otras investigaciones o por sistemas de registros ordinarios de instituciones (Samaja, 1994). El propósito de esta investigación radica en el análisis, interpretación y distinción, para luego así, separar y sacar la información pertinente que solvete la resolución del problema. Es por ello que los criterios de “**validez**” serán congruente al objetivo que perseguimos; la “**accesibilidad**” resulta viable para consentir a la información y constatar los planteamientos; y “**factibilidad**” porque es realizable el poder transformar el orden real de lo que se investiga, favoreciendo la llegada de la información.

Continuando este relato, mencionaré la vinculación de los “**cinco criterios**” dados por Samaja (1994), siendo el primero, una **calidad** elevada, consistente y leal de los datos obtenidos, dando ésta una **riqueza** magnífica del reporte logrado, y la **cantidad** de información necesaria para llevar a cabo nuestra investigación. Por otra parte, al ser un documento investigado nos da la **oportunidad** de facilitar el análisis inmediato para obtener dicha información, como así también la **economía** de un camino dócil y sin costo para llegar a ella.

2.4 Instrumentos para la producción de datos:

Como instrumento para la recolección de la información construimos una guía de indagación documental en base a nuestras categorías de análisis. La misma se materializó identificando las visiones: militarista, higienista, deportivista, psicomotricista, recreacionista, desarrollista y humanista socio-crítica. Además, se describen los saberes de la cultura corporal, que son: prácticas corporales introyectivas, prácticas corporales expresivas, prácticas corporales deportivas, juego y jugar, prácticas corporales y salud, y prácticas corporales con el medio ambiente, prácticas corporales expresivas y prácticas corporales introyectivas. Éstas fueron distinguidas con diferentes colores para poder diferenciar unas de

otras, tanto visiones de la educación física como saberes de la cultura corporal (se anexa planilla en el punto 4. Anexo)

2. 5 Plan de actividades en contexto

Este cronograma de campo se ha ido completando en la medida que se ha avanzado con el trabajo de investigación, estimando las fechas en el detalle del recuadro según el avance presentado por la docente tutora, generando una interacción constante entre la investigación y los pedidos de cada apartado.

Actividad	Fecha
Construcción de la guía de indagación documental.	Del 17 de agosto al 11 de septiembre
Fichaje de la información	18 de septiembre al 02 de octubre
Analizar la información	03 de octubre al 15 de octubre
Introducción	20 de Octubre al 29 de Octubre
Re-hacer análisis de la información	30 de Oct. Al 12 de Nov.
Conclusiones y sugerencias	08 de Noviembre
Discusión	08 de Noviembre
Índice	09 de Noviembre
Bibliografía	10 de Noviembre
Agradecimientos	11 de noviembre
Resumen	12 de Noviembre
Índice	12 de Noviembre

2.6 Universo y muestra

Cuando hablamos de “universo” en esta investigación, es para referirnos a la generalidad de la existencia de los Diseños curriculares que abundan en la República Argentina, es decir, de cada una de las provincias que componen nuestro territorio argentino, de los cuales, permiten realizar la planificación y organización

de un plan de estudios para el desarrollo de las actividades educativas acorde a cada lugar, que permiten ejecutar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje significativo a fin de correlacionar la teoría con la práctica pedagógica y metodológica entre los docentes y los alumnos. Los Diseños curriculares están regidos por el Ministerio de Educación de la Argentina. Así mismo, los diseños curriculares de cada provincia atienden a las características propias de cada zona.

Samaja menciona que el estudio de una situación determinada se centra en una dificultad a resolver. En lo que respecta a esto, podemos interpretar que esa problemática a resolver es una prueba de ese universo, es decir, lo que describe como “muestra”. En el caso nuestro, el Diseño curricular de Educación Física Nivel secundario de la Provincia de Río Negro, es la muestra que nos compete analizar e investigar, que dado su carácter deja entrever que es intencional, dado que tiene una finalidad basado en un criterio anticipadamente acogido, en donde el investigador presenta componentes de discernimiento sobre la naturaleza de lo que desea estudiar como relevante en su investigación (Ynoub, 2014, p. 268).

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1 Exposición, análisis e interpretación de los datos.

Análisis de la información y construcción del dato:

Dando inicio al análisis y construcción de los datos de esta investigación, y luego de fragmentar al diseño curricular de la enseñanza de nivel secundario de Río Negro (2017) en el fichaje, vincularé mi soporte de datos para dar sostén a las Visiones de la Educación Física y saberes de la cultura corporal, en el cuadro presentado con antelación, explicando a continuación aquellas con más preponderancia de la currícula que a mi parecer, se relevan con más notoriedad. El recorrido pasará desde la fundamentación, los ejes y saberes de los niveles: ciclo

básico y orientado en la enseñanza media de la educación de la provincia de Río Negro.

“Visión higienista” de la Educación Física en el Diseño Curricular:

Comenzando con la “visión higienista”, como se sostiene en los siguientes fragmentos del diseño curricular: “...cuerpo orgánico-funcional...” (MEyC 2017, pág.170), “...función anatómico-funcional...” (MEyC 2017, pag.171), “...función higienista...” (MEyC 2017, pag.171). Según estos fragmentos, la autora Aisenstein (2014) en Mansi (2019), menciona que se promueve que entidades médicas generen nuevos profesionales de salud para cubrir las enfermedades epidémicas de la época, incorporándose en el sistema por imposición política en la sociedad, lo educativo y pedagógico. De esta manera, se podía tener control de la población, y se conforma un nuevo cuerpo de Estado con una medicina higiénica a su servicio. Esta visión viene con sustento y apoyo en las “ciencias médicas”. La escuela pasa a estar atravesada por el fundamento médico y la Educación Física la encargada de la educación de los cuerpos (cuerpos de los estudiantes vistos como anátomo-fisiológicos).

Otro fragmento extraído de la currícula, se vincula a esta visión al plasmar: “...la manifestación de salud...” (MEyC 2017, pág.174), y la “...mirada biológica-mecanicista...” (MEyC 2017, pág.174), que se menciona en el sector correspondiente de uno de los ejes, que tal como lo refiere el artífice Scharagrodsky (2014) en Mansi (2019): la Medicina se impone con el conocimiento sobre el cuidado y los controles a realizarse para el cuidado del cuerpo, en donde el profesor de educación física comienza a ser un calificador apto para incorporar estos discursos médicos.

Para dar indicio respecto a la fracción de: “...calidad de vida y la salud...” (MEyC 2017, pág. 170), que da muestra a relacionarse en lo que menciona Baretta (2018) en Mansi (2019), en la cual, esta corriente normalista y el higienismo escolar, que funcionan como civilizadoras y alfabetizadoras en la educación, resultan vías del desarrollo de la educación moralizante. La mirada docente sobre el desarrollo

de las aptitudes físicas, el perfeccionamiento corporal y la excelencia de los movimientos, estaba sostenido en el desarrollo de organismos sanos desde la niñez, con futuros ciudadanos alejados de las enfermedades. No se respetaba ni se tenía en cuenta la corporalidad de cada sujeto, como tampoco la particularidad de cada docente al momento de armar sus propuestas.

En relación con la perspectiva higienista, pudimos visualizar el saber “prácticas corporales y salud” como eje central del Diseño Curricular en los siguientes fragmentos: “...la búsqueda de un estilo de vida activo y saludable...” (MEyC 2017, pág.173); “...El reconocimiento y valoración de modos saludables de realizar prácticas corporales y motrices en el cuidado del cuerpo y la prevención de factores de riesgo...” (MEyC 2017, pág. 176). Se ha destinado a la educación física escolar un rol de fomento de la educación para la salud, estimando que los alumnos tengan un buen estado de salud física, tal como reconoce el autor Bracht (2013) con una mirada médica.

Otra relación encontrada, es en los fragmentos: “La apropiación de hábitos saludables en la realización de prácticas corporales y motrices en el cuidado del cuerpo y la prevención de factores de riesgo”. (MEyC 2017, pág. 183); “...toma de posición de un estilo de vida saludable en función de las medidas y datos corporales posibles de lograr en función de un cuerpo saludable.” (MEyC 2017, pág. 184). Logramos encontrar aspectos asociados a este saber fundamentados, es decir, históricamente se ha asignado a la Educación Física escolar un papel de promoción de la salud, considerándola casi exclusivamente como medio para que los y las estudiantes alcancen un estado equilibrado del organismo y una ausencia de enfermedad. Esta función estuvo y aún está legitimada por un “discurso de la institución médica” (Bracht, 2013), discurso tradicional que ya ha sido superado en ese campo.

El siguiente fragmento: “...los beneficios que las prácticas corporales promueven para un estilo de vida saludable...” (MEyC 2017, pág.173), podemos fundamentarlo en que la realización de cualquier actividad física sería equivalente a una condición saludable del sujeto (Fraga, De Carvalho & Gomes, 2013).

Visión Deportivista de la Educación Física en el Diseño Curricular:

En la “**visión del deportivismo**”, podemos ver a partir de la mención de los ejes en el diseño curricular, fragmentos que plasman características marcadas de éste paradigma, tales como: “...la competencia como componente necesario y posibilitador de la interacción con los otros” (MEyC 2017, pág. 178); “...competir para ganar...” (MEyC 2017, pág. 178). En estos tres fragmentos relacionamos lo mencionado en Mansi (2018), la autora hace referencia a que: en los torneos deportivos escolares tienen un enfoque tradicional sujeto a reglas con características competitivas en la práctica deportiva.

Los siguientes fragmentos: “...la adecuación de reglas y compromisos técnicos...” (MEyC 2017, pág. 178); “...el uso y respeto de las reglas en la resolución de los juegos deportivos (MEyC 2017, pág. 178); “...apropiación y comprensión de reglamentos de juegos...” (MEyC 2017, pág. 178); “...apropiación del deporte escolar (MEyC 2017, pág. 177). Podemos decir en función a lo planteado por Mansi (2018) que “...los momentos de “intercolegiales” o torneos deportivos escolares, donde cierta parte del alumnado se siente participe, y otra parte queda excluido/a con un enfoque tradicional, resulta una práctica muy heterónoma. Al verse con tinte competitivo que le da una finalidad violenta a la práctica deportiva. Profundizando en ello, la misma autora señala que, si bien muchas veces el deporte se oculta o disfraza en argumentos como el trabajo en equipo, compañerismo, respeto, la mayoría de las veces ello trae aparejado situaciones propias del reglamento universal del deporte, como ser momentos de violencia verbal, física y gestual”.

Por otra parte, también vemos una perspectiva de la visión deportivista como medio para: “Promover la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo, los modelos corporales y las prácticas gimnásticas”; “...la apropiación de prácticas deportivas diversas”; “Enriquecer el pensamiento táctico-estratégico en los juegos deportivos”; que “el deporte sea como un espacio formativo”, y “aprovechar todas las ventajas formativas que brinda el deporte escolar” (MEyC 2017, pág. 174). Lo que creo pertinente justificar estos fragmentos, tal como menciona Aisenstein (2008), quien menciona que la pedagogía adoptó al deporte en la escuela por cumplir con tres finalidades: “ser el complemento de las gimnasias formativas,

habilitar una serie de divertimentos, de placeres y contribuir subjetividades colectivas.

Aquí, en estos fragmentos: "...la valoración de la competencia como superación de uno mismo..." (MEyC 2017, pág. 178); "...creciente ajuste técnico..." (MEyC 2017, pág.176), el deporte no ha logrado incorporarse con total legitimidad al curriculum de nivel inicial, ya que, al tener aspectos como la competencia, el individualismo, entre otros, genera controversias (Mansi, 2018. p. 93).

Para finalizar, en estos fragmentos: "...de principios estratégicos en relación al sujeto actuante, el entorno físico, compañeros y/u oponentes..." (MEyC 2017, pág. 178); "...pensamiento táctico en la decodificación e interpretación de las problemáticas de los juegos" (MEyC 2017, pág. 178); "...identificación de códigos en la comunicación y contra-comunicación como jugadores" (MEyC 2017, pág. 178). El juego deportivo suele fundamentarse en habilidades motoras básicas, ya que sirven para la práctica del deporte. El discurso del deportivismo no logra desprenderse de las fundamentaciones bio-médicas, y de justificaciones como: "el placer por lo lúdico", "el desarrollo del trabajo en equipo" y la "libertad de movimientos" que genera la práctica deportiva, ya que se encuentran sujetadas a "los efectos sobre los procesos energéticos", "desarrollo de la musculatura", "resistencia", entre otros (Mansi, 2018. p. 93).

En relación a la visión deportivista, las "prácticas corporales deportivas" encuentran protagonismo en el Diseño Curricular en los siguientes fragmentos: "Competir para jugar"; "...competir para ganar..." (MEyC 2017, pág. 178); "...adecuación de reglas y compromisos técnicos..." (MEyC 2017, pág. 178); "...uso y respeto de las reglas en la resolución de los juegos deportivos" (MEyC 2017, pág. 178). Las prácticas corporales deportivas suelen verse reflejadas en los juegos con características competitivas, el acondicionamiento y reajuste de reglas (Parlebas, 1993).

Otra relación encontrada, es en los siguientes fragmentos: "la apropiación y comprensión de reglamentos de juegos" (MEyC 2017, pág. 178); "...pensamiento táctico en la decodificación e interpretación de las problemáticas de los juegos" (MEyC 2017, pág. 178); "Desarrollo de posibilidades de comunicación y

contracomunicación motriz, para enriquecer el pensamiento táctico-estratégico en los juegos deportivos como escenarios sociomotrices” (MEyC 2017, pág. 174). Estos fragmentos, se fundamentan bajo la perspectiva que nos muestra “Parlebas (1993), aquí también, el autor describe a las prácticas corporales deportivas como “una actividad competitiva, reglada e institucionalizada”, lo cual permite distinguirlo de los juegos, identificados por la constante readecuación de reglas”.

De acuerdo a estos fragmentos: “Promover la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo (MEyC 2017, pág. 174); “...participación en juegos deportivos que permitan satisfacer el disfrute lúdico y las necesidades grupales e individuales de movimiento y de relación” (MEyC 2017, pág. 174), relacionamos con la mirada de la autora Aisenstein (2008), quien menciona que se debe atender las necesidades individuales para que se produzca un aprendizaje real y sea un deporte pedagógico y didáctico haciendo valer los valores propios del deporte y realizar una vivencia de disfrute en la que todos participen.

En lo que respecta a la autora Aisenstein (2008), quien considera que, si este saber cultural se re-contextualiza con el fin de distribuirlo de forma democrática, atendiendo a las necesidades y deseos de cada alumno/a, podrá generar un disfrute y un aprendizaje real. Es decir que si se quiere realizar un deporte educativo dentro de las escuelas será necesario poner el énfasis en aflorar los valores intrínsecos de este, generando una vivencia deportiva completa, vigorosa, sensible, placentera y masiva dentro de la clase (Aisenstein, 2008). Este fundamento, a lo que a mí respecta, se puede justificar en los siguientes fragmentos que reflejan esta mirada, ellos son: “...deporte formativo que promueva positivamente la distensión, diversión y el desarrollo humano, requiere de la articulación de juego, movimiento y agonismo” (MEyC 2017, pág. 178); “...apropiación del sentido y de la práctica del deporte escolar colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute” (MEyC 2017, pág. 178).

Visión recreacionista de la Educación Física en el Diseño Curricular.

En la “**visión recreacionista**”, lo que pude identificar en el fichaje realizado en el diseño curricular, fueron dos extracciones de los EJES 1 que dicen: “...abre sus posibilidades a lo coordinativo, lo expresivo, lo comunicativo, a las vivencias lúdicas y placenteras (MEyC 2017, pág. 172); “...en experiencias satisfactorias de prácticas corporales, ludomotrices y deportivas” (MEyC 2017, pág. 177). Con lo cual, me remiten a acreditarlos con el párrafo mencionado en el marco teórico que dice:- “La necesidad elemental de los niñ@s es el movimiento, que generalmente es manifiesta en el juego, y la educación física garantiza efectuar el juego en las actividades para satisfacer esa necesidad (Marrazzo, 1970 en Mansi, 2018), influenciando de manera directa en su desarrollo motriz”.

También pude vincular la frase extraída: “...abre sus posibilidades a lo coordinativo, lo expresivo, lo comunicativo, a las vivencias lúdicas y placenteras” (MEyC 2017, pág. 172); perteneciente al EJES 1, que se fundamenta según el autor Gómez (1978) quien dice que: “Es importante entender, que en el juego debe estar presente la idea de placer, diversión, recreación, para no perder la esencia en sí del mismo”.

Otro fragmento extraído es: “...generar propuestas atractivas, con situaciones variadas y creativas en donde se promueva motivación, valorización y compromiso...” (MEyC 2017, pág. 172). El autor Gómez (1978) menciona en Mansi (2018), “que los juegos que se proponen deben ser ricos en actividad motriz, como juegos de correr, saltar, arrojar, etc., estableciendo la dificultad según la edad y el nivel de los niñ@s”.

Continuando el proceso de análisis, el fragmento: “La recreación y la experimentación de actividades ludomotrices diferentes...” (MEyC 2017, pág. 180), que se identifica en la parte del Ciclo Básico – EJE 3, refleja esta visión según la mirada de Pavía (2006), que se presenta una actividad a los niñ@s disfrazado de juego. Cuando lo que él plantea, es jugar siempre de un modo lúdico, de un modo imaginario, creando mediante acuerdos espontáneos sobre un escenario de

fantasía, que no enfoca directamente en capacidades motrices, o disciplina, por dar ejemplos.

Podemos adicionar también el fragmento extraído del eje 2, donde dice: “...los juegos de cooperación, los juegos de cooperación-oposición, y esencialmente los juegos deportivos...” (MEyC 2017, pág. 178). En los años 80”, la autora Mansi (2018), menciona que la pedagogía del nivel inicial empieza a replantearse y dar nuevos rumbos para ponderar la didáctica del juego y dar lugar a un mejor aprendizaje en los alumn@s. Se les da clasificaciones, tal como los nombra el autor (Renzi, 2009 en Mansi, 2018) según la demanda motriz, en: “juegos psicomotores o en solitario”, donde no se producen interacciones en los niñ@s pero tienden a automatizar las habilidades motrices; los “juegos comotores” donde buscan resolver algún propósito con alguna acción motriz con otr@s niñ@s; y los “juegos sociomotores” donde se interactúa con otr@s. En estas clasificaciones se tiene en cuenta la lógica interna que consta de: reglas, espacio /tiempo, propósitos, estrategias motrices, comunicación, y habilidades motrices. Aquí claramente puedo conectar la relación entre el fragmento del fichaje y su fundamento.

Se puede señalar en el siguiente fragmento extraído también del Eje 2, que: “...el uso y diversificación del pensamiento táctico en la decodificación e interpretación de las problemáticas de los juegos...” (MEyC 2017, pág. 185). De la misma forma, esta visión sostiene y reproduce aspectos de exclusión y discriminación, con lógica de que alguien debe “ganar” o “perder”. Actividades clasificadas como juego de tipo fundamentadores, fisiológicos, gimnásticos, aplicativos, cooperativos, de iniciación deportiva, de habilidad motora, etc. (sujetos inmersos y atrapados en la demanda de la actividad), Mansi (2018), señala que la educación física toma al juego, lo hace constitutivo de sus propuestas pedagógicas.

Para concluir, otro fragmento obtenido dice: “...generar propuestas atractivas, con situaciones variadas y creativas en donde se promueva motivación, valorización y compromiso...” (MEyC 2017, pág. 172). Según Mansi (2018), es tomar al juego como una estrategia metodológica en la cual, el juego es una herramienta para enseñar otro tipo de contenidos. Por otro lado, López Pastor (2004) dice que el juego debe ser una herramienta, un medio para enseñar.

En relación con la visión recreacionista encontramos que el saber **“juego y jugar”** circula en el Diseño Curricular al analizar el primer fragmento que dice: “Promover la valoración de variados juegos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas...” (MEyC 2017, pág. 174). Tal como lo manifiesta Pavía (2006), el juego proviene del latín “iocus, broma”, que asociada con la raíz europea “yek, hablar”. Los juegos son considerados como parte de una experiencia humana y están presentes en todas las culturas.

En segundo y tercer lugar, los fragmentos siguientes extraídos: “la recreación y la experimentación de actividades ludomotrices diferentes...” (MEyC 2017, pág. 180); “...recreación de algunas variantes...” (MEyC 2017, pág. 181). La interpretación más genuina que hace el autor de Pavía (2006), es la que todos conocemos y que siendo pequeños realizamos sin ser conscientes de ello, o por lo menos, en lo que respecta a mi experiencia, “jugar de un modo lúdico” (es la manera que adopta un jugador de ponerse en situación de juego, de acoplarse a la actividad propuesta). Donde la fantasía producía una magia capaz de transformarnos en los actores de los personajes más diversos, extravagantes e imposibles de encontrar en el mundo real en el que nos encontrábamos, fingiendo voces, gestos corporales, aumentando o disminuyéndonos edad dependiendo la situación, la trama, el conflicto o el final de la historia.

Para finalizar con este saber, los dos fragmentos siguientes: “...prácticas corporales ludomotrices y deportivas en un ambiente formativo de inclusión, integración e intercambio social” (MEyC 2017, pág. 181), y “...disfrutar del juego sobre el competir para ganar” (MEyC 2017, pág. 185). Pavía (2006) da una interpretación, deduciendo de manera breve cuando nos habla de la forma y el modo de jugar. ¿Cuál es la diferencia entre “forma” y “modo”? Forma y modo, constituyen dos variables fundamentales para comprender el juego que aquí interesa: la forma pertenece al orden estricto de la actividad; mientras que el modo pertenece al orden estricto del sujeto. ¿Qué es, específicamente, la “forma”? Como forma se interpreta la apariencia singular de un juego específico. Su configuración general. Lo que lo expresa como totalidad organizada y empuja a los jugadores a respetar determinados requisitos de presentación y desarrollo.

Visión Humanista-Socio-Crítica de la Educación Física en el Diseño Curricular:

En lo que respecta a la “**Visión Humanista Socio-Crítica**”, pude encontrar varios fragmentos en la curricula, que dicen: “...pensar la Educación Física como práctica social y pedagógica desde una concepción compleja y ecológica de la realidad” (MEyC 2017, pág. 170); “...construir sus posibilidades...” (MEyC 2017, pág. 171); “la actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, integrándose y valorando a sus pares, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socioeconómico, cultural, entre otros” (MEyC 2017, pág. 178). Según el autor Giroux (1990) en Mansi (2018), hay que potenciar las habilidades y conocimientos de los educandos, construyendo en el conocimiento para generar una transformación social.

A continuación, los fragmentos: “...analizar y repensar las prácticas, sus fundamentos, intenciones e impactos formativos” (MEyC 2017, pág. 170); “...manera reflexiva y superadora” (MEyC 2017, pág. 170); “...generar espacios de aprendizajes significativos...” (MEyC 2017, pág. 171). Según Mansi (2018), Se busca dar un nuevo significado a la Educación Física Escolar, y tener en cuenta al estudiante en su aprendizaje completo e íntegro.

Continuando, relacionamos los fragmentos: “...transposición didáctica de los saberes de la cultura corporal...” (MEyC 2017, pág. 175); “La apropiación del sentido colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute de las prácticas corporales ludomotrices, gimnásticas y deportivas en grupo” (MEyC 2017, pág. 177); “...variadas prácticas corporales, ludomotrices y deportivas inclusivas...” (MEyC 2017, pág. 174). Estos fragmentos se fundamentan a la ideología que se plantea en esta visión, sostenida desde pensamientos comunistas y socialistas, en la cual, la tarea docente estará focalizada a potenciar las habilidades y conocimientos de los educandos generando una transformación social a partir de la construcción del conocimiento (Giroux, 1990 en Mansi, 2018).

Los siguientes fragmentos: “...elaboraciones y reelaboraciones más integradoras que sean generadoras de propuestas en donde se promueva la

construcción y reconstrucción de significados relevantes para los estudiantes” (MEyC 2017, pág.176); “...la secuencia de QUÉ se enseñará, sino también CÓMO se enseñará, PARA QUÉ se enseñará, y EVALUARÁ...” (MEyC 2017, pág. 173); “...interacción e integración de las distintas prácticas corporales para el desarrollo de la corporeidad y motricidad, planteando Propósitos, Ejes y Saberes...” (MEyC 2017, pág. 172). Podemos relacionar, según la autora Mansi (2018), quien destaca que busca dar un nuevo sentido a la función social de Educación Física escolar, contemplando al sujeto en su aprendizaje como un ser integral.

Por otra parte, los fragmentos siguientes extraídos en mi análisis que agruparé son: “...sostiene una idea de corporeidad que incluye saber hacer, saber ser, querer hacer, pensar, sentir, comunicar y expresar...” (MEyC 2017, pág. 170); “...el paradigma de la Complejidad puede visualizarse a la corporeidad y motricidad como parte de las dimensiones de la persona que en su totalidad se manifiesta” (MEyC 2017, pág. 170). Considero que estos autores como Zubiri (1986) en M. González Correa/Clara H G. Correa (2010), fundamentan los fragmentos expuestos, ya que nos dan conocimiento a entender que la corporeidad de un individuo es la vivencia del hacer, sentir, pensar y querer. Para el autor, el ser humano es y vive sólo a través de su corporeidad. Este concepto implica integralidad porque ese ser humano que siente, piensa y hace cosas, también se relaciona con otros y con el mundo que le rodea, ya partir de esas relaciones construye un mundo de significados que dan sentido a su vida.

Siguiendo la relación vemos en: “La construcción y reconstrucción de una corporeidad y motricidad humana...” (MEyC 2017, pág. 170); “...construcción influenciada por el contexto socio histórico cultural en el que interactúa...” (MEyC 2017, pág. 170); “...desarrollo progresivo de la construcción de la corporeidad y motricidad...” (MEyC 2017, pág. 173). Como plantean Daza G., Zuleta M 2004 en M. González Correa/Clara H G. Correa (2010), la construcción cambia a través de la enseñanza y pedagogía, la formación y la cultura de cada individuo.

A continuación, podemos fundamentar que el ser humano es en base al desarrollo integral de su historicidad y del relación con otros y el entorno, y a partir de esas conexiones y vínculos construye un mundo de significados según Zubiri

(1986) en M. González Correa/Clara H G. Correa (2010), estos fragmentos con los que relacionamos son: "...relevancia de la construcción de Género, de la corporeidad y motricidad humana..." (MEyC 2017, pág. 173); "...al estudiante con su historia corporal y motriz..." (MEyC 2017, pág. 171); "El registro y la valoración de las propias sensaciones y emociones en relación con las distintas prácticas corporales" (MEyC 2017, pág. 177).

La última relación que encontré fue en los siguientes fragmentos: "...el movimiento tenga un "sentido" situacional dado por las variables del entorno que lo influye". (MEyC 2017, pág.173); "...impacto que produce en la disponibilidad de sí mismo la participación en diversas manifestaciones populares, urbanas y rurales, de la cultura corporal juegos en distintos ambientes, deportes, murgas, acrobacias, equilibrios, malabares, danzas, la gimnasia y sus diferentes expresiones, y otras" (MEyC 2017, pág. 177); "...valoración positiva de sí mismo en los cambios corporales de la adolescencia..." (MEyC 2017, pág. 177). Según los autores Daza G., Zuleta M (2004) en M. González Correa/Clara H G. Correa (2010), nacemos con un cuerpo que se transforma, se adapta y, finalmente, conforma una corporeidad a través del movimiento, la acción y la percepción sensorial. La corporeidad es el origen de la comunicación y de la primera relación humana. Desde ella se logra el conocimiento propio y el conocimiento de los demás. El cuerpo es una construcción social que se transforma a través de la educación cuando aparece el concepto de corporeidad que hace volver la mirada sobre la relación cuerpo-sujeto-cultura.

Para finalizar con la visión humanista-socio-crítica, los fragmentos son: Ellos son: "...formación de una persona emancipada, crítica y transformadora" (MEyC 2017, pág. 170); "...niveles de autonomía en las construcciones personales y sociales..." (MEyC 2017, pág. 171); "la exploración y práctica de deportes novedosos, recreando su estructura, valorando y respetando la experiencia motriz, las diferencias de desempeño, de cultura, de identidad de género, entre otras" (MEyC 2017, pág. 184). Estos segmentos se fundamentan, bajo la mención de Gómez Smyth (2017), quien dice que una práctica pedagógica crítica debe ofrecer en primer término la opcionalidad, entendida como la capacidad de que sea el sujeto quien tome decisiones y se responsabilice construyendo sus subjetividades, con la

real posibilidad de experimentar su autonomía, y hacer emerger así su capacidad de criticidad. Posicionarse desde esta perspectiva implica tomar a las prácticas desde una representación transformadora con sentido emancipatorio, posible a partir de la autonomía y la creación con otros. Como dice Bracht (1996) en Mansi (2018), el educador/ra debe tomar una posición ideológica, asumiendo un compromiso político con el proceso de transformación social.

3.2 Conclusiones y sugerencias

En este trabajo de investigación se buscó analizar las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en los Diseños Curriculares de Educación Física en Nivel Secundario de Río Negro 2017. Según los objetivos específicos propuestos de la investigación, en el **primer objetivo** sobre la descripción de los ejes/bloques, contenidos, objetivos y propuestas de los Diseños Curriculares de Educación Física, concluimos que dichos ejes y contenidos se secciona en tres. El primer Eje es: “Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas referidas a la disponibilidad de sí mismo”. El segundo Eje es: “Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en interacción con otros”. Y el tercer Eje es: “Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y otros”. Estos ejes atraviesan dos ciclos: el ciclo básico (1ro y 2do año), y el ciclo orientado (3ro, 4to y 5to año). De primero a quinto año, corresponde a un nivel de aprendizaje pedagógico en los estudiantes.

En el **segundo objetivo**: “Relacionar los ejes/bloques, contenidos, objetivos y propuestas de los Diseños Curriculares de Educación Física con las funciones sociales asignadas a la materia”, en lo que acontece el **primer Eje (“Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas referidas a la disponibilidad de sí mismo”)**, hay preponderancia en la Visión Humanista-Socio-Crítica, donde se menciona que: “...los procesos de participación consciente en las experiencias corporales y motrices de adolescentes y jóvenes, en el proceso de construcción y reconstrucción de la imagen corporal, que como sostiene Jean Le Boulch (1985), y desde aspectos desde la corporeidad y motricidad...”(MEyC 2017, pág. 172). También se puede considerar un reflejo de semblante higienista al mencionar y

“...promover un estilo de vida saludable, concientizando sobre la salud, calidad de vida, disminuyendo así factores de riesgo generado por las adicciones, sedentarismo, etc...”. En el **segundo Eje (“Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en interacción con otros”)**, se “...promueve la relación de los adolescentes y jóvenes con su entorno físico y los demás sujetos, propiciando así experiencias colaborativas, la comunicación, los acuerdos y el reconocimiento de pautas comunes, implicando a la sociomotricidad en la resolución de problemáticas. La intención didáctica es que se ponga en juego el carácter participativo, inclusor, democrático, liberador, respetuoso de las diferencias, el dialogo y la autonomía (MEyC 2017, pág.172). Aquí también nos muestra una mirada de la visión Humanista-socio-crítica. Y el tercer Eje (“Las practicas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y otros”), considera la idea de ambiente como escenario en donde el ser humano es protagonista del espacio que lo rodea y lo contiene. También, pone en juego la corporeidad y motricidad en la construcción de saberes relevantes para el desenvolvimiento en el medio ambiente, descubriendo y redescubriendo el entorno natural. Tiene la intención de una persona activa, que ejerza un rol como ciudadano responsable y comprometido con la realidad y el contexto que le toca vivir (MEyC 2017, pág. 173). También demuestra una visión humanista socio-crítica.

El tercer objetivo: **“Identificar los saberes de la cultural corporal que se proponen en los Diseños Curriculares”**, lo que se ve del **primer Eje** es el desarrollo de las prácticas corporales expresivas, prácticas corporales introyectivas, y prácticas corporales y salud. En el **segundo Eje**, se relaciona con el juego y el jugar, las prácticas corporales deportivas, y las prácticas corporales expresivas en menor proporción. Y en el tercer Eje, se relaciona con el saber de la cultura corporal en relación al medio ambiente y la práctica corporal expresiva en menor medida.

En cuanto al 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”**, se pudo relacionar en la curricula escolar de nivel secundario de Río Negro, gracias a la función de la matriz de datos y el marco teórico. Dichas visiones de la educación física que identificamos fueron: la visión

higienista, visión militarista, visión deportivista, visión psicomotricista, visión recreacionista, visión desarrollista y visión humanista socio-crítica. En cuanto a los saberes de la cultura corporal, identificamos a: las prácticas corporales expresivas, prácticas corporales introyectivas, prácticas corporales deportivas, prácticas corporales gimnásticas (motrices), prácticas corporales y salud, juego y jugar, y prácticas corporales en relación con el medio ambiente.

En cuanto a la pregunta del problema de la investigación que dice: ¿Cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en los Diseños Curriculares de Educación Física en Nivel Secundario de Río Negro 2017?. Acorde a la **primer hipótesis (“La matriz discursiva sobre la Educación Física se sostiene desde funciones sociales sucedidas desde las visiones higienistas, deportivistas, recreacionistas y humanista-socio-crítica)**, el resultado es que en el diseño curricular de nivel secundario de Río Negro, en su fundamentación hay un reflejo de la visión humanista socio-crítica, asociados a recreacionistas e higienistas. En la **segunda hipótesis (“Los saberes de la cultura corporal que se reflejan en los Diseños Curriculares de Educación Física de la Provincia de Río Negro y se acercan a las prácticas de salud, deportivas y al juego y jugar”)**, concluimos que hay reflejos de todos los saberes de la cultura corporal, algunos más desarrollados que otros, como por ejemplo: iniciando con juego y jugar, practicas corporales deportivas, prácticas corporales y salud, prácticas corporales en relación con el medio ambiente, y en menor proporción prácticas corporales y expresivas e introyectivas.

El análisis realizado de la curricula elegida, requirió la lectura minuciosa y el análisis de los segmentos de la disciplina de Educación Física conformados por: Fundamentación General del Área, eje Organizador del Área, consideraciones generales de la organización del Área, Propósitos del ciclo Básico (1ro y 2do año), y propósitos del Ciclo Orientado (3ro, 4to, y 5to año), Ejes estructurantes de saberes de ambos ciclos (Eje 1: Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas referidas a la disponibilidad de sí mismo. Eje 2: Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en interacción con otros. Eje 3: Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y otros), y saberes a construir de ambos ciclos.

Por otro lado, se vinculó los segmentos mencionados con las funciones sociales asignadas a la materia. Y por otra parte, se logró identificar los saberes de la cultura corporal que se proponen en el Diseño Curricular rionegrino.

3.3. Discusión

En el proceso del trabajo de investigación desarrollamos un análisis detenido en la relación de las visiones de la educación física y los saberes de la cultura corporal. Si bien, al inicio del primer cuatrimestre de principio de año tuvimos la materia “Metodología de la investigación” de la carrera de la Licenciatura de Actividad Física y Salud, pudimos ver de qué trataba hacer una investigación. Vinculamos bibliografía de autores que fundamenten los apartados de la investigación en: buscar, reflexionar, comparar, seleccionar, y ante todo, relacionar datos. Implicó entrar a reservorios de otras universidades del país para buscar si ya había otras investigaciones que reflejaran la problemática establecida en esta investigación.

En el análisis del Diseño Curricular, cada visión de la educación física, y cada saber de la cultura corporal, se la distinguió con un color, en el cual, se fue relacionando con la bibliografía de autores para separar la recolección de datos dentro del diseño curricular. Para ello, se navegó en internet, y se descargó el Diseño Curricular de Nivel Secundario actualizado, para luego convertirlo en un documento Word, y así comenzar dicha categorización con los colores.

Lo que me permitió la recolección de datos fue ver la diferenciación de cuán desarrolladas están las Visiones de la Educación Física y los Saberes de la cultura corporal dentro del diseño curricular, y ¿por qué no se desarrollan todas en igual medida? O por ejemplo, ¿cuáles son las prácticas pedagógicas de enseñanza que se aplican en las clases de educación física en los ámbitos escolares formales?”. Inquietudes que serán a tratar en otra investigación a futuro.

4. Anexos

Categoría	Valores	Definiciones Operacionales	Recorte Diseño Curricular
Visiones de la Educación Física	Funciones sociales	Militarismo	<ul style="list-style-type: none"> - se entrena, estandariza y disciplina - responsabilidad de la disciplina - procesos de los sujetos de aprendizaje vinculados a las particularidades de la disciplina - Su organización y enseñanza requiere de un proceso de secuenciación (SCB)
		Higienismo	<ul style="list-style-type: none"> - La crisis de las ciencias y especialmente del paradigma reduccionista-positivista en los últimos lustros - cuerpo orgánico-funcional - modelos reduccionistas y atomizadores de la realidad humana (paradigma de la simplicidad) - función anatómico-funcional - función higiénica - calidad de vida, la salud - La organización de una enseñanza fundamentada es primordial para diseñar y orientar - separados por sexo - conformación de grupos que incluya la separación por sexo - manifestación de salud, - corporal-postural - miradas biológicas-mecanicistas (SCB)
		Deportivismo	<ul style="list-style-type: none"> - superación de dificultades, probarse a sí mismo - dificultades organizativas, epistemológicas, pedagógicas, y didácticas. - Promover la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo - los modelos corporales y las prácticas gimnásticas - apropiación de prácticas deportivas diversas - enriquecer el pensamiento táctico-estratégico en los juegos deportivos - deportes como un espacio formativo - Aprovechar todas las ventajas formativas que brinda el deporte escolar - Desarrollar un pensamiento táctico para resolver acciones de ataque y defensa de un juego - desarrollo de un "pensamiento táctico" y de "la interpretación de la lógica de juego" - competición, desafío y lucha, tiende a la superación de uno mismo, de una marca, de obstáculos, poniendo en segundo plano la superación del otro como factor determinante de las situaciones de confrontación

			<ul style="list-style-type: none"> -creciente ajuste técnico -apropiación del deporte escolar -la valoración de la competencia como superación de uno mismo -competencia como componente necesario y posibilitador de la interacción con los otros -competir para ganar; -adecuación de reglas y compromisos técnicos -uso y respeto de las reglas en la resolución de los juegos deportivos; -la apropiación y comprensión de reglamentos de juegos -principios estratégicos en relación al sujeto actuante, el entorno físico, compañeros y/u oponentes -pensamiento táctico en la decodificación e interpretación de las problemáticas de los juegos -identificación de códigos en la comunicación y contracomunicación como jugadores -resolución de situaciones de ataque y defensa -identificación los modelos de prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas en diversos ámbitos –escuela, barrio, club, alto rendimiento– y en los medios de comunicación; -estereotipos que subyacen a los modelos de prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas (SCB) -la celeridad en la lectura de situaciones motrices, anticipando problemas y resultados, para la toma de decisiones en función de una resolución eficiente de la situación -El reconocimiento, evaluación y argumentación del impacto que produce en la disponibilidad de sí
		Psicomotricista	<ul style="list-style-type: none"> -conquista de la disponibilidad corporal, y considera a la motricidad como personalización y humanización del movimiento. -La motricidad como acción -Esta existencia humana está asociada a la motricidad -activación de las funciones del movimiento -apropiación de conductas motrices significativas -diseñar y orientar el proceso interactivo entre el docente, los estudiantes y el objeto de aprendizaje. -prácticas motrices variadas. -prácticas corporales y motrices (SCB)

		<p>Desarrollista</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La Educación Física se constituye como espacio formativo autónomo que tamiza pedagógicamente las producciones del mundo de la cultura corporal y las desarrolla como medios formativos en el contexto escolar, promoviendo la “cultura de lo corporal” en los adolescentes y jóvenes. -distintas capacidades coordinativas, condicionales, motrices -aspecto constitutivo y cualificador del sujeto -diversas practicas corporales -proceso que comenzó en los espacios de Educación Física -desarrollo de saberes iniciados en etapas anteriores -conformación de grupos mixtos -Se torna esencial el espacio de “tiempo institucional” con el que los docentes cuentan -espacio formativo -aplicación de habilidades motoras contextualizadas para dar respuestas significativas a las variadas situaciones motrices que se presentan en la resolución de problemáticas -espacio formativo de la Educación Física -intuición que se tiene del cuerpo en movimiento, en relación al espacio, tiempo, objetos y sujetos -trabajo de las capacidades condicionales -permite desarrollar la capacidad de resolver problemáticas motrices que se presentan en los mismos, pero también de problemáticas motrices cotidianas -momento en que se aplican y construyen acciones motrices con sentido situacional -recurso formativo -construcción y reconstrucción de habilidades motrices combinadas y específicas -el reconocimiento de su condición corporal y de su habilidad motriz, la necesidad de mejoramiento en relación con el desafío que la situación le plantea -La práctica e interpretación de variadas formas de preparación del cuerpo para antes y después de la actividad física y su ajuste al tipo de práctica motriz -realización de tareas apropiadas para la mejora de las capacidades motrices, según los criterios que las regulan y la adecuación a sí mismo -identificación de habilidades motrices específicas en relación a las variables del entorno de juego (SCB) -mayor cantidad de variables -el análisis y la reflexión sobre la relación entre su condición corporal, su habilidad motriz y la
--	--	-----------------------------	--

			<p>necesidad de mejoramiento en torno al desafío que las situaciones le plantean</p> <ul style="list-style-type: none"> -La práctica y autogestión de variadas formas de preparación del cuerpo para antes y después de la actividad física y su ajuste al tipo de práctica motriz. -plan personalizado para la mejora de las capacidades motrices, su utilización y evaluación
		Recreacionista	<ul style="list-style-type: none"> -uso adecuado y constructivo del ocio. -darle coherencia al espacio en cada institución -promover en los adolescentes y jóvenes tanto el disfrute como la actitud comprometida -conformación de los grupos -abre sus posibilidades a lo coordinativo, lo expresivo, lo comunicativo, a las vivencias lúdicas y placenteras -generar propuestas atractivas, con situaciones variadas y creativas en donde se promueva motivación, valorización y compromiso -prácticas corporales ludomotrices y deportivas posibilita las experiencias colaborativas, la comunicación, los acuerdos y reconocimiento de pautas comunes -los juegos de cooperación, los juegos de cooperación-oposición, y esencialmente los juegos deportivos -La vivencia y recreación de los juegos tradicionales y autóctonos -la recreación y la experimentación de actividades ludomotrices diferentes (SCB) - , en experiencias satisfactorias de prácticas corporales, ludomotrices y deportivas. -- la exploración de juegos deportivos adaptados a ambientes naturales y urbanos (EJE 3) - el uso y diversificación del pensamiento táctico en la decodificación e interpretación de las problemáticas de los juegos;
		Humanista Socio-Crítica	<ul style="list-style-type: none"> -El contexto socio-cultural actual, se caracteriza por ser un entramado complejo de relaciones en una estructura dinámica que requiere pensar en una Educación Física capaz de dar múltiples respuestas a las variadas y cambiantes demandas de nuestra sociedad -pensar la Educación Física como práctica social y pedagógica desde una concepción compleja y ecológica de la realidad. -Se favorece así una interacción con el contexto social de manera crítica,

		<p>confrontando, interpretando, explicando y actuando en una realidad contradictoria y compleja.</p> <ul style="list-style-type: none"> -sostiene una idea de corporeidad que incluye saber hacer, saber ser, querer hacer, pensar, sentir, comunicar y expresar. -el paradigma de la Complejidad puede visualizarse a la corporeidad y motricidad como parte de las dimensiones de la persona que en su totalidad se manifiesta -analizar y repensar las prácticas, sus fundamentos, intenciones e impactos formativos. -los estudiantes no “tienen un cuerpo”, son “cuerpo” con presencia y espacio en su cotidianeidad e historicidad -La construcción y reconstrucción de una corporeidad y motricidad humana -formación de una persona emancipada, crítica y transformadora. -construcción influenciada por el contexto socio histórico cultural en el que interactúa, -manera reflexiva y superadora -función estética y expresiva; función comunicativa y de relación - al estudiante con su historia corporal y motriz -construir sus posibilidades -generar espacios de aprendizajes significativos -niveles de autonomía en las construcciones personales y sociales -apropiación crítica de la cultura corporal -decisiones relacionadas a la diversidad de la vida humana -dialogo permanente y la labor acordada entre los docentes -manifestaciones socioculturales reconocidas. -profundizar los saberes abordados a partir de la recurrencia y resignificación -interacción e integración de las distintas prácticas corporales para el desarrollo de la corporeidad y motricidad, planteando Propósitos, Ejes y Saberes, -escenario democrático de inclusión y atención a la diversidad para los estudiantes. -construcción de los saberes planificados y secuenciados. -relevancia de la construcción de Género, de la corporeidad y motricidad humana, -socialización que incluye la diversidad -la secuencia de QUÉ se enseñará, sino también CÓMO se enseñará, PARA QUÉ se enseñará, y EVALUARÁ -abordajes interdisciplinarios que amplíen las apropiaciones significativas de los estudiantes
--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> -comprensión del sentido y finalidad de la Educación Física -vivencia de valores pertinentes con una vida responsable en democracia -desarrollo progresivo de la construcción de la corporeidad y motricidad -variadas prácticas corporales, ludomotrices y deportivas inclusivas -construyendo saberes significativos, desde las distintas configuraciones de movimiento, potenciando a su vez las experiencias interdisciplinarias -espacios de participación en encuentros intra e interinstitucionales -uso de las tecnologías de la información y la comunicación vinculadas al desarrollo de actividades corporales, ludomotrices y deportivas - la relación de los saberes con el conjunto de motivos, expectativas, deseos e intereses, del propio estudiante, su etapa evolutiva y su contexto cultural específico -criterio psico-pedagógico, se complementa con el criterio sociocultural -considera la relevancia de las producciones de la cultura física como escenario formativo. -desarrollo orgánico-funcional -emociones en la alternancia de situaciones favorables y desfavorables de los momentos de juego y aprendizaje -el movimiento tenga un “sentido” situacional dado por las variables del entorno que lo influye -La propuesta que se elabore y se desarrolle en cada institución, debe considerar alternativas que tiendan a promover diálogos con los saberes de distintos espacios curriculares, en un planteo interdisciplinario donde los Saberes y las actividades en la naturaleza y otros ámbitos se articulen con las Ciencias Naturales, las Ciencias Sociales, la Tecnología, las Artes, etc. - relevancia para el mundo contemporáneo en el cual los adolescentes y jóvenes se desenvuelven -, los saberes comprenden las distintas dimensiones del plano cognitivo, el plano corporal y afectivo - transposición didáctica de los saberes de la cultura corporal -elaboraciones y reelaboraciones más integradoras que sean generadoras de propuestas en donde se promueva la construcción y reconstrucción de significados relevantes para los estudiantes
--	--	--

		<p>-impacto que produce en la disponibilidad de sí mismo la participación en diversas manifestaciones populares, urbanas y rurales, de la cultura corporal juegos en distintos ambientes, deportes, murgas, acrobacias, equilibrios, malabares, danzas, la gimnasia y sus diferentes expresiones, y otras</p> <p>-valoración positiva de sí mismo en los cambios corporales de la adolescencia</p> <p>-El registro y la valoración de las propias sensaciones y emociones en relación con las distintas prácticas corporales</p> <p>-La identificación y análisis de los mensajes corporales de los medios masivos de comunicación.</p> <p>-La solidaridad, el respeto y el comportamiento ético en las prácticas corporales</p> <p>-La apropiación del sentido colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute de las prácticas corporales ludomotrices, gimnásticas y deportivas en grupo</p> <p>-- la actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, integrándose y valorando a sus pares, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socioeconómico, cultural, entre otros</p> <p>-exploración y creación colectiva de juegos deportivos modificados, diversificación de elementos, espacios, tiempos.</p> <p>-exploración de secuencias coreográficas, individuales y grupales –a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales, soportes tecnológicos, entre otros– favoreciendo la libre expresión y sin discriminación de géneros</p> <p>-vivencia de experiencia de intercambio e integración con pares en diversas prácticas corporales ludomotrices y deportivas en encuentros intra e interinstitucionales con sentido formativo y recreativo</p> <p>-valoración y respeto de funciones, roles, aceptando la diversidad con actitud crítica frente a la discriminación (SCB)</p> <p>-La planificación y práctica consciente de la intensidad, el volumen y la frecuencia en situaciones de resistencia, fuerza, velocidad y flexibilidad en la constitución de la corporeidad.</p> <p>-la exploración y práctica de deportes novedosos, recreando su estructura, valorando y respetando la experiencia motriz, las diferencias de desempeño, de cultura, de identidad de género, entre otras</p>
--	--	---

<p>Saberes de la cultura corporal</p>	<p>Prácticas corporales</p>	<p>Prácticas motrices introyectivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificación de la propia corporeidad - ampliar la disponibilidad de las capacidades perceptivas, cognitivas, condicionales, coordinativas y relacionales, en un escenario de autoevaluación como soporte de confianza - participación consciente en las experiencias corporales - experiencia de conocer prácticas corporales (SCB)
		<p>Prácticas corporales expresivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - expresión, comunicación y creatividad - Brindar oportunidades de expresión de emociones, sensaciones, creatividad y comunicación desde el propio cuerpo y motricidad - vivencia y valoración de diversas manifestaciones de la cultura - experiencias corporales y motrices a través de diferentes lenguajes en articulación con otras disciplinas escolares - proceso de construcción y reconstrucción de la imagen corporal - la percepción de sí mismo les permita identificar sensaciones, emociones, reflexionar sobre sus posibilidades, valorándolas en un contexto de expresión, comunicación y participación - impacto que produce en la disponibilidad de sí mismo la participación en diversas manifestaciones populares, urbanas y rurales, de la cultura corporal juegos en distintos ambientes, deportes, murgas, acrobacias, equilibrios, malabares, danzas, la gimnasia y sus diferentes expresiones, y otras - El registro y la valoración de las propias sensaciones y emociones en relación con las distintas prácticas corporales - La recreación y valoración de prácticas corporales expresivas de la cultura popular urbana y/o rural (danzas, actividades circenses y escénicas, murga y malabares (SCB)
		<p>Prácticas gimnásticas sistematizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - experiencias pedagógicas sistematizadas - adquirido, construido y elaborado por el estudio o la experiencia. El saber está ligado a la actividad de aprendizaje y se actualiza en situaciones y prácticas. El saber tiene lugar en la acción ya que es una adquisición que se revaloriza en la realización - proceso de profundización creciente - los saberes corporales son saberes que refieren al uso inteligente y emocional del propio cuerpo, en las relaciones con sí mismo y con el ambiente físico y social - La producción motriz en la resolución de problemas que presentan diferentes prácticas específicas

			<ul style="list-style-type: none"> -La práctica e interpretación de variadas formas de preparación del cuerpo para antes y después de la actividad física y su ajuste al tipo de práctica motriz -identificación de habilidades motrices específicas en relación a las variables del entorno de juego (SCB) -plan personalizado para la mejora de las capacidades motrices, su utilización y evaluación
		Prácticas corporales deportivas	<ul style="list-style-type: none"> -los modelos corporales y las prácticas gimnásticas - Promover la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo -apropiación de prácticas deportivas diversas - desarrollo de posibilidades de comunicación y contracomunicación motriz, para enriquecer el pensamiento táctico-estratégico en los juegos deportivos como escenarios sociomotrices -participación en juegos deportivos que permitan satisfacer el disfrute lúdico y las necesidades grupales e individuales de movimiento y de relación. - se organizan saberes generados en situaciones motrices que promueven la relación de los adolescentes y jóvenes con su entorno físico y los demás sujetos (cooperativas) - El accionar en equipo implica a la sociomotricidad en la resolución de problemática -Desarrollar un pensamiento táctico para resolver acciones de ataque y defensa de un juego - Ser cooperativo y solidario para jugar en equipo - Un deporte formativo que promueva positivamente la distensión, diversión y el desarrollo humano, requiere de la articulación de juego, movimiento y agonismo -creciente ajuste técnico - toma de decisiones -la valoración de la competencia como superación de uno mismo - competir para jugar -competir para ganar; -adecuación de reglas y compromisos técnicos -uso y respeto de las reglas en la resolución de los juegos deportivos; -la apropiación y comprensión de reglamentos de juegos - la participación en el juego explorando roles y funciones específicas

			<ul style="list-style-type: none"> -principios estratégicos en relación al sujeto actuante, el entorno físico, compañeros y/u oponentes -pensamiento táctico en la decodificación e interpretación de las problemáticas de los juegos -identificación de códigos en la comunicación y contracomunicación como jugadores -resolución de situaciones de ataque y defensa -estereotipos que subyacen a los modelos de prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas (SCB) - apropiación del sentido y de la práctica del deporte escolar colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute
		<p>Prácticas lúdicas: juego y jugar</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Promover la valoración de variados juegos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas -recreación de algunas variantes -prácticas corporales ludomotrices y deportivas en un ambiente formativo de inclusión, integración e intercambio social -La vivencia y recreación de los juegos tradicionales y autóctonos -la recreación y la experimentación de actividades ludomotrices diferentes (SCB) -disfrutar del juego sobre el competir para ganar
		<p>Prácticas Corporales en relación con el medio ambiente</p>	<ul style="list-style-type: none"> - distintas practicas corporales, ludomotrices y deportivas en ambientes naturales y otros en todas sus dimensiones. - disponibilidad corporal en interacción con los demás y el ambiente -distintas practicas corporales, ludomotrices y deportivas en los distintos ambientes -cuidado de ambientes naturales y otros, en espacios de participación de situaciones motrices que permitan la concientización de las problemáticas ambientales con propuestas y proyectos de la disciplina e interdisciplinarios -la idea de ambiente como escenario en donde el ser humano es protagonista del espacio que lo rodea y lo contiene, es decir en aquel que está inmerso, interactuando responsablemente y manteniendo un equilibrio. En este contexto podemos tener en cuenta tanto al ambiente natural como a los urbanos y rurales - pone en juego la corporeidad y motricidad en la construcción de saberes relevantes para el desenvolvimiento en el medio ambiente, descubriendo y redescubriendo el entorno natural, disfrutándolo y a su vez tomando conciencia sobre su cuidado y preservación. -Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en interacción con ambiente

		<p>diversos se presentan como contextos más indeterminados que en los que cotidianamente se desarrollan las clases.</p> <p>-La propuesta que se elabore y se desarrolle en cada institución, debe considerar alternativas que tiendan a promover diálogos con los saberes de distintos espacios curriculares, en un planteo interdisciplinario donde los Saberes y las actividades en la naturaleza y otros ámbitos se articulen con las Ciencias Naturales, las Ciencias Sociales, la Tecnología, las Artes, etc.</p> <p>-Las temáticas referidas a la ecología y el cuidado del medio ambiente, la convivencia grupal, la organización cooperativa, etc., favorecerán la adquisición de Saberes que deben generar el deseo y la intención de ser una persona activa, preparada para analizar y ejercer un rol como ciudadano responsable y comprometido para determinar acciones dentro del contexto de la realidad social que le toca vivir y en particular en relación al ambiente</p> <ul style="list-style-type: none"> - participación en diversas manifestaciones populares, urbanas y rurales, de la cultura corporal en distintos ambientes - puesta en práctica de proyectos en un ambiente natural - exploración sensible en el descubrimiento del ambiente - contemplación, interpretación y valoración del paisaje para su disfrute - relación placentera y equilibrada con el ambiente - prácticas motrices expresivas, recreativas, cooperativas, en contacto con el ambiente natural - juegos deportivos adaptados a ambientes naturales y urbanos - desplazamientos grupales en forma segura, teniendo en cuenta distintos instrumentos de orientación, adecuándose a las características del terreno - participación en prácticas motrices en el ambiente natural como caminatas, pernoctes, campamentos, excursiones, biciturismo, etc. - exploración del uso consciente y responsable de recursos naturales - herramientas, fuegos, orientación por medios naturales, nudos, cabuyería (SCB) - desenvolvimiento consciente en el uso responsable de recursos naturales, considerando el impacto humano en variadas situaciones motrices en ambientes naturales
--	--	---

		<p>Prácticas corporales y salud</p>	<ul style="list-style-type: none"> -búsqueda de un estilo de vida activo y saludable. -manifestación de salud, -beneficios que las prácticas corporales promueven para un estilo de vida saludable. - -Concientizar sobre la salud y la calidad de vida, se torna importante en la disminución de los factores de riesgo generado por las adicciones y por el sedentarismo, denominado por la Organización Mundial de la Salud (OMG) como el mal del siglo. -El reconocimiento y valoración de modos saludables de realizar prácticas corporales y motrices en el cuidado del cuerpo y la prevención de factores de riesgo. -respeto de normas de interacción, higiene y seguridad -exploración de práctica de primeros auxilios(SCB) - proyección de posibilidades variadas de desarrollo saludable y placentero en el recorrido que se elija más allá de la escuela. -La apropiación de hábitos saludables en la realización de prácticas corporales y motrices en el cuidado del cuerpo y la prevención de factores de riesgo. - toma de posición de un estilo de vida saludable en función de las medidas y datos corporales posibles de lograr en función de un cuerpo saludable - La reflexión crítica ante los mensajes sobre las prácticas corporales que se difunden en los medios masivos de comunicación - asumir acciones efectivas de prevención
--	--	--	---

5. Bibliografía

- Aisenstein, A. (2008). Libro: " Niñez, deporte y actividad física: reflexiones filosóficas sobre una relación compleja). Pág. 119 a 134
- Alba, A. (1995). "Curriculum: crisis, mito y perspectiva". Niño y Dávila Editores. (Fragmento).
- Bracht, V. (1996). Educación Física y Aprendizaje Social. Córdoba: Vélez Sarsfield.
- Emiliozzi, M. V. (2014). El sujeto como asunto: Sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de Educación Física [en línea]. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Fiori, N. S. (2000) Tesis de maestría: Las definiciones curriculares respecto a las "aptitudes para el S. XXI" y la demanda de empleabilidad en la reforma NES de la Ciudad autónoma de Buenos Aires entre 2013 y 2015. Análisis del Ciclo Básico y los Ciclos Orientados en Ciencias Sociales y Educación Física.
- Funollet, F. (1989). Actividades en la naturaleza. *Apunts. Educación Física y Deportes* (18), 3-66.
- Giraldes, M. (2001). "Gimnasia": EL FUTURO ANTERIOR De rechazos, retornos, y renovaciones.
- Gómez Mendoza, M. A. (2000). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: Definición, clasificación y metodología, *Revista de Ciencias Humana - UTP. Colombia*, N° 20.
- Gómez Smyth, L. (2017). La educación física infantil desde un enfoque sociocrítico. Buenos Aires: Uflo.
- González Correa, A. M. y C. H. (2010). "Educación física desde la corporeidad y la motricidad". "Educación física desde la corporeidad y la función". *Ciencias Médicas. Universidad de Caldas, Manizales, Colombia.*
- Ynoub (2014). Diseño de investigación: una cuestión de estrategia.
- Ynoub. "Desarrollos metodológicos. Pág., 358 a 384
- Ynoub. El puesto de la Instrumentalización en la fase 2: de la operacionalización a la producción de los datos. Cap. 9. (pp. 305 - 340)
- Kirk, D. (1990). "La ideología y el currículum oculto en educación física" en: Kirk, d. *Educación Física y currículum, introducción crítica. Universidad de Valencia. Valencia.*
- López Pastor, V. M. (2004). Propuesta de desarrollo de la Educación Física: dos décadas de innovación en España. Facultad de Ciencias de la Actividad física y del deporte de León.
- Manghi, L. (2018). "La formación corporal del psicomotricista". Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto, 287 pp., <http://ridaa.unq.edu.ar>, Universidad Nacional de Quilmes, Secretaría de Posgrado, Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades.
- Mansi, D. (2017). Primeras revisiones históricas de la Educación Física Infantil en Argentina. Período 1960 – 2016. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Mansi, D. (2018). Construcción Histórica de la Educación Física Argentina del Nivel Inicial. (Tesis de Maestría no publicada). Facultad de Actividad Física y Deporte. . Buenos Aires.: Universidad de Flores.

- Parlebas, P., (1993). Educación Física Moderna y ciencia de la acción motriz Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Física.
- Pavía, V. (2006). "Jugar de un modo lúdico": El juego desde la perspectiva del jugador. Pág. 40 a 47
- Rivero, I. (2014). El juego desde la perspectiva de los jugadores: Una investigación para la didáctica del jugar en educación física. Doctora en Ciencias de la Educación -- Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Ron, O.; Levoratti, A, (2015). "Diálogos con Alejandro Amavet: A propósito de la educación física renovada". Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Samaja, J. Epistemología y metodología. Pág. 256 a 263.
- Valles, Miguel S (1999). Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional. Editorial Síntesis. S.A. Madrid, España. (pp. 69 - 81).