

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo de Investigación

Año: 2017

Título:

Modos de planificación y selección de contenidos de docentes en Educación Física.

Estudiante: Esteves, Mónica Belén

Legajo: 21753

Correo electrónico: belen.esteves.edfi@gmail.com

Tutor/a: Dr. Gómez Smyth Leonardo

Agradecimientos

Agradezco a los docentes por los cuales he adoptado una actitud crítica de lo que observaba y me hicieron repensar el sentido de la educación física.

A los docentes que me brindaron espacios de formación profesional basados en el sentido, permitiéndome y enseñándome a sentir, hacer y pensar la Educación Física de otra manera, con la oportunidad de progresar, aprender y vivenciar espacios para desarrollar mi “sentir la EF”. A aquellos que dieron vuelta mis sentidos y dejaron todo el conocimiento girando en busca de significados, permitiéndome así encontrar el rumbo, que sigo caminando.

A Flopy, mi amiga, mi oído, siempre conrespuestas divertidas y alentadoras.

A Priscila, mi hermana, mi amiga, por su incondicional asistencia y continuo aliento. Jerusalem, Sergio, Febe y Ciro, por estar siempre a mi lado y acompañar mis progresos.

A Juanma, hermano del corazón, amigo, por tus oportunas palabras, apoyo continuo y soporte. Nadie más que tú para entender la necesidad de un aliento.

A mis padres por sustentar que lograría cumplir mis deseos y suspiros.

A Gastón, esposo amigo, por acompañarme en cada momento que mi formación fue rompiendo estructuras y alterando mis sentidos. A ti, por ser mi mejor crítico. Por ser base en mis decisiones y pilar para seguir adelante.

A mis tres amados hijos Abril, Nicolás y Jazmín, por acompañar mi trayecto y apoyar mi progreso. Para ustedes, mi legado, para ayudarles a construir sus anclajes de vida.

A DIOS, primado en todo y por sobre todas las cosas, por guiar mis pasos, por escuchar “mis deseos y mis suspiros”, y permitir este legado.

ÍNDICE

Resumen 5

1.	Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio	6
1.1.	Área temática, rama y especialidad	6
1.2.	Tema y Subtema	6
1.3.	Introducción	6
1.4.	Problema	7
1.5.	Marco teórico	7
1.5.1.	<u>Capítulo 1: Perspectivas y visiones de la Educación Física.</u>	7
1.5.1.1.	Hacia una perspectiva crítica de la Educación Física. Recorrido histórico de las funciones sociales asignadas a la Educación Física.	9
1.5.1.2.	Las prácticas pedagógicas en Educación Física	27
1.5.2.	<u>Capítulo 2: Los modos de Planificación y selección de contenidos.</u>	35
1.5.2.1.	La Planificación.	35
1.5.2.2.	Los modos de planificación en Educación Física.	37
1.5.2.3.	Los saberes de la cultura corporal y su vinculación con la Educación Física.	49
1.5.2.4.	Los contenidos en la Educación Física: contenidos educativos.	65
1.6.	Objetivos	71
2.	Segunda Parte	72
2.1.	Material y Método	72
2.2.	Matriz de datos.	73
3.	Tercera parte: Análisis y conclusiones	77
3.1.	Exposición de resultados	77
3.2.	Conclusiones y sugerencias	85
4.	Anexos.	88
4.1.	Modelo de entrevista	88
4.2.	Entrevistas.	89
4.2.1.	Profesor 1	89
4.2.2.	Profesor 2	93
4.2.3.	Profesor 3	96
4.2.4.	Profesor 4	99
4.2.5.	Profesor 5	106
5.	Referencias Bibliográficas	110

Resumen

Con intenciones de un trabajo de investigación basado en las modalidades de planificación y los saberes seleccionados por docentes de Educación Física para sus prácticas pedagógicas, este trabajo conduce a reflexionar sobre distintas temáticas relacionadas con el ejercicio de las prácticas docentes, sabiendo que la Educación Física, actualmente, atraviesa un vaivén de cambios relacionados con la construcción de la corporeidad.

Luego de la búsqueda de material bibliográfico que sostengan la investigación y la lectura de los antecedentes propuestos, se inicia la investigación de carácter descriptivo. La muestra seleccionada fue sobre la población de profesores de educación física que desarrollen su actividad laboral en escuelas públicas y/o privadas, y que respondan a las características planteadas en el marco teórico. Para ello se prevé una cantidad total de cinco casos como muestra, en base a la manifestación voluntaria de participación en la investigación. Se utilizó como instrumento de recolección de datos la entrevista semiestructurada.

La investigación refleja que los docentes de Educación Física seleccionan los saberes y la modalidad de planificación de acuerdo y en relación directa con su formación profesional, pendientes de las diferentes situaciones y necesidades de sus alumnos realizan planificaciones personales (bitácora) y sustentados por la flexibilidad como característica principal de la planificación, desarrollan sus propuestas pedagógicas diarias.

Palabras clave:

Educación Física–Planificación – Saberes- Función social

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad 6

Área temática: Ciencias de la Educación

Rama: Educación Física

Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

1.2. Tema y Subtema

Tema: Prácticas pedagógicas innovadoras en Educación Física.

Subtema: Modalidades de planificación y selección de saberes de docentes en Educación Física.

1.3. Introducción

Durante mi formación profesional tuve suerte de vivenciar una nueva visión de la educación física, muy diferente a la experiencia personal de mis años escolares que fomentaron la perspectiva crítica de la educación física al momento conocida, lo cual durante los años de práctica profesional (materia que se desarrolla durante tres años del profesorado), y acompañada del pensamiento de Pedr z(1997) en cuyas líneas me sustentó "el convencimiento de la necesidad del cambio es el motor que lo hace posible", pude desempeñar. Finalizando el Ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores, en la materia Teoría del Curriculum, conducida por el Dr. Gómez Smyth Leonardo, quien nos propone iniciar una investigación sobre las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan los profesores de Educación Física con características innovadoras, y facilitando material de lectura sobre las prácticas pedagógicas innovadoras en Educación Física se inicia este trabajo.

Impulsada por la experiencia personal, inicio la búsqueda de los docentes necesarios para la investigación no resultando fácil hallar las características o rasgos innovadores en los profesionales. Por tal motivo, el tutor de este trabajo propone seleccionar libremente a los docentes para la investigación sin buscar un rasgo característico. Aun así, la búsqueda se dificultó por diferentes causas, entre ellas el tiempo que disponen los profesores para la entrevista, y en otros casos, por creer que iban a ser evaluados.

Este trabajo propone promover en los docentes la curiosidad necesaria para incentivar a la búsqueda de nuevas alternativas para las clases de Educación Física, contribuyendo a mejorar la calidad del trabajo docente en

beneficio de los sujetos que las integran, generando cambios positivos en la enseñanza y brindando una Educación Física significativa para la autonomía de vida de los estudiantes, permitiendo así la sostenibilidad de los saberes para ser manifestados en cualquier aspecto de la vida. A su vez, a través de los cambios en las prácticas pedagógicas manifestadas en los patios escolares poder reivindicar la importancia de la Educación Física como disciplina pedagógica necesaria para el desarrollo de la corporeidad de los sujetos, permitiendo dejar huellas dispuestas a construir anclajes de vida.

1.4. Problema

¿Cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen los/as docentes de Educación Física?

1.5. Marco teórico

Se desarrolla a continuación el capítulo 1 donde se exponen en primer lugar, algunas definiciones de Educación Física (EF) propuesta por diferentes autores. Luego se desarrollarán las diferentes visiones y perspectivas que fueron concebidas a lo largo de la historia.

En el capítulo 2 se desarrollarán los diferentes modos de planificar y la selección de contenidos. Iniciando por definir algunos conceptos necesarios para la interpretación de este trabajo y finalizando con la breve descripción y exposición de contenidos de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios y los Diseños Curriculares propuestos para la EF.

1.5.1. Capítulo 1: Perspectivas y visiones de la Educación Física.

Antes de iniciar con el recorrido histórico y las diferentes perspectivas de la Educación Física, expondremos desde diferentes autores, la definición de Educación Física.

“La Educación Física es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, como objetos culturales históricos, para su apropiación y/o resignificación por parte de las personas. Se encarga de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan a los sujetos explorar, descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad siempre en interacción con otros”
(Gómez Smyth, 2017, p. 22).

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 cualificador, 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 (Gómez, J., 2002, p.23).

Se conceptualiza a la educación física como una “disciplina pedagógica, que tiene por objeto intervenir intencional y sistemáticamente en la constitución corporal de los sujetos, colaborando en sus procesos de formación y desarrollo, a través de prácticas docentes específicas que parten de considerarlos en la totalidad de su complejidad humana,” (Gómez, 2012). Agrega que se ocupada en considerar y crear las condiciones para incidir en el desarrollo de la corporeidad y de la motricidad, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante, atravesado por conflictos de clase y capitales culturales diferentes.

Disciplina pedagógica que tematiza las manifestaciones de la cultura corporal y cuyas prácticas de intervención inciden en el desarrollo de la corporeidad de los sujetos, entendiendo ésta como espacio propio y al mismo tiempo social, en construcción permanente.(Gómez, 2002, p. 23).

Se convierte en una pedagogía de las conductas motrices, en la medida que trata de optimizar o mejorar las conductas motrices de los educados (...) observadas en función de un determinado proyecto pedagógico y de aquello que sea de mayor interés y congenien para la persona afectada” (Lagardera, 2000).

“La Educación Física, en esta perspectiva, educaría en el sentido de instrumentalizar al individuo para ocupar de forma autónoma su tiempo libre también con actividades corporales de movimiento (con las consecuencias 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 de valores que permitan un enfrentamiento crítico con los valores dominantes”. (Bracht, 1996, p. 55).

1.5.1.1. Hacia una perspectiva crítica de la Educación Física. Recorrido histórico de las funciones sociales asignadas a la Educación Física.

Desde los orígenes de la humanidad, el hombre ha evolucionado con el movimiento, sus actividades diarias habituales requerían de destrezas físicas necesarias para su supervivencia. Cada uno de aquellos movimientos marcó los principios de la educación física.

La historia del hombre pasa por distintos periodos. El rango de tiempo en cada uno de esos períodos es variable y sufren transiciones donde estén presentes, pudiendo ocurrir al mismo tiempo, dos o varios periodos, permitiendo la desaparición paulatina de uno y el surgimiento total de otro. La historia de la humanidad no ha pasado de una edad a otra en la misma época en todos los lugares y sus progresos no han seguido los mismos pasos en todas partes. Los cambios están ligados a la cultura material, cambios naturales y a la evolución intelectual del hombre en ese preciso momento y en ese contexto social. A través de los estudios de observación hechos a los aborígenes de la época moderna se puede saber que las poblaciones primitivas participaban en juegos y bailes, creyendo que este último fue el comienzo del movimiento corporal organizado y representaba la manera de comunicarse, ya que el lenguaje no era efectivo, empleaban el baile para toda expresión de emoción y manifestación social.

Los juegos, importantes en el diario vivir, eran tomados de las actividades cotidianas y era un medio para mejorar las cualidades físicas como la velocidad, agilidad, resistencia, fuerza, coordinación y equilibrio. Se practicaban por simple diversión y espontaneidad. También se usaban para preparar a los jóvenes para la vida adulta, desarrollar la fuerza y habilidades motoras requeridas para su futura vida. La meta educativa principal era la supervivencia, individual y grupal. Las destrezas individuales y el trabajo cooperativo estaban al servicio del grupo para sobrevivir. Las destrezas físicas fueron enseñadas de generación a generación por lo que se puede deducir que los padres fueron los primeros maestros de la educación física. Las buenas condiciones físicas del ser primitivo fueron dadas por las destrezas de supervivencia necesarias.

La evolución social de las poblaciones primitivas y la manera de controlar su ambiente, fue cambiando. También la actividad física, haciéndose evidente las transformaciones en las destrezas, labores y ocupaciones diarias, como así también en los juegos y deportes según se evolucionaba a través de las distintas épocas.

Como expresa Kirk (2007), no existe una esencia trascendental de la educación física pero existen formas de identificar lo que podría considerarse como educación física en un lugar determinado y en un momento histórico concreto. El paso del tiempo fue marcando, desarrollando y evidenciando distintas perspectivas y visiones sobre la educación física, debido a esa evolución humana producto de las transformaciones ya mencionadas cuyo propósito fue en cada época o período moldear cuerpos humanos para fines específicos tanto sociales, económicos, como políticos.

Es así como se puede observar a través de exposiciones analíticas de diferentes autores cuyos escritos y documentos, aunque muchos no refieren en sí a la educación física, sí consideran para distintas temáticas sociales el dominio de los cuerpos y detalles de cómo fueron siendo moldeados a través del tiempo y época en que se fueron desarrollando y plasmando los mismos escritos. Estas molduras eran efectuadas para controlar y dominar diferentes instituciones como las cárceles, fabricas, hospitales, cuarteles y escuelas consolidando procesos de formación específicas para cada intención aparente de control.

De esta forma se consideran las distintas perspectivas y visiones históricas de la EF con sus respectivos procesos y en sus diferentes momentos de aparición. Las diferentes visiones en aparente orden de aparición, siempre considerando que no se encuentra un momento determinado para el surgimiento de cada una, estas son la visión Militar, Higienista – Gimnástica, Deportivista, Psicomotora, Desarrollista, Recreacionista, y la Humanista – crítica.

Perspectivas de la EF y el proceso de escolarización del cuerpo.

¿Qué es escolarización del cuerpo?

No entraremos en mucho análisis de esta palabra, pues es amplio de contar, pero haciendo un resumen de varias lecturas como Toborda de Oliveira (2012), Taborda de Oliveira y Rodrigues Puchta (2007), Ferreira (2015), quienes consideran este concepto bajo el pensamiento de un cuerpo educado, cómo debería ser educado el cuerpo y el adiestramiento corporal, cuyas prescripciones forman parte de un largo proceso de selección cultural, que trae remolcando la historia de tiempo atrás, permitiéndonos comprender que el cuerpo escolarizado es aquel cuyo proceso de formación, modelos de control, reproducción, construcción de dispositivos para educar el cuerpo y transmisión de saber que se fueron suscitando en el pasar de los años, fueron intercambios que se produjeron en la escuela.

El currículum que se construía no podía prescindir de intentar convencer a la sociedad de las maravillas que la instrucción pública podría operar. En ese sentido, actividades escolares tales como exposiciones, desfiles, fiestas, recibimientos, se han constituido en importantes focos de consolidación de aquel que se esperaba fuese la función de distintas asignaturas escolares: conquistar corazones y mentes. Eran dispositivos que traían para dentro de los muros de las escuelas a la comunidad y el poder público, a fines de tocarlos con el hecho de la escolarización. También llevaban la escuela más allá de aquellos muros, hacia las calles y plazas, en los cuales la comunidad podría ser convencida de la grandiosidad que el proyecto de escolarización significaba para la afirmación de una “nación moderna” (...)

Sin olvidarnos que la invención de esta escuela y de sus dispositivos, entre ellos el currículo, obedecía a la eminencia de un mundo que buscaba modernizarse, civilizarse, distinguirse del pasado arcaico y retrógrado. Ciencia, progreso, nacionalidad y trabajo compondrían un cuadro que justificaba la profusión de discursos y prácticas sobre la educación escolar del cuerpo, lo cual debería llevar de la experiencia de la escolarización a la herencia de un mundo civilizado y moderno en franco e irrefrenable desarrollo. (Taborda de Oliveira, RodriguesPuchta, 2007, p.10).

Existieron, a lo largo de la historia, muchos dispositivos movilizados y desarrollados con el objeto de redefinir el papel conferido al cuerpo o a la corporalidad de los alumnos en los modelos escolares que se suscitaban e instauraban. Por detrás de esto, un proceso de inculcación de valores y el desarrollo de una concepción que afirmaba la escuela como una extensión mejorada de la casa, o más sencillamente, sustituta de la familia, forjadora de nuevos comportamientos y nuevas actitudes, pusieron el énfasis sobre la experiencia como motor primero de la formación, que se manifestaba en la preocupación por los métodos de enseñanza. Entre esos hechos destacamos la escolarización de saberes elementales que contribuirían a la configuración del cuerpo de los sujetos a través del currículo de la instrucción pública. Ese conjunto complejo de acciones contaba con lo fundamental para el modelo escolar que se pretendía instaurar: sobre el cuerpo de la niñez actuaría la institución.

La experiencia corporal escolarizada visible en un sinnúmero de prácticas presupone un despliegue espacial, temporal, corporal (sentidos) emocional, de una configuración cultural normada socialmente, curricularizada, que puede ser significada y

simbolizada de cara a los retos del mejoramiento de la educación. En tal sentido, la “prosaica escolar” propondría un viraje en la mirada estética para enfocar y comprender críticamente el cotidiano escolar. (Currículo Fronteiras, 2009, p.159)

Para el desarrollo de las distintas visiones se tendrán en cuenta escritos que se relacionen con el propósito esencial de este trabajo, considerando el proceso de escolarización del cuerpo en los sistemas educativos y sus diversas prácticas corporales.

Inevitablemente se estima conveniente producir una efímera exposición sobre el cuerpo, cuya condición, posición, interpretación, lugar, consideración, intención, sentido, idea, utilización, objetivo, usos y posibilidades, cambian y/o modifican considerablemente el sentido en cada una de las visiones desarrolladas a continuación sabiendo que es transversal a cada una de ellas.

La idea de cuerpo como objeto orgánico, definido desde la biología, desde la ciencia, entendido en un sentido amplio como un cuerpo que tiene una extensión limitada, perceptible a los sentidos, o como conjunto de sistemas orgánicos que constituyen un ser vivo, no puede ser explicado solamente desde esta perspectiva porque el ser humano tiene una particularidad que es pensar, puede explicarse, cuestionarse. Ese cuerpo está sumido en todo lo que influye del afuera su constitución, el mundo que lo rodea, significados, esencias y sentido, como así también lo propio del sujeto, la posibilidad de elegir, libertad, su determinación (corporeidad).

Ese cuerpo cargado de valor, transmite, aprende, se autoconstruye constantemente, cambia a través del tipo de vida que vive, piensa, se relaciona, posee pautas culturales que impactan en esa construcción reconstrucción de la corporeidad. Utilizando la idea de Bracht(1996) que la verdadera EF es aquella que nosotros construimos en nuestro hacer diario, aquella que acontece concretamente, se sostiene como en líneas anteriores se menciona, que los primeros educadores considerados los maestros de la EF fueron los padres, traspasando significativamente acciones y movimientos a través de la imitación, cargadas de valor, intención, adquiriendo un sentido más amplio que el de un cuerpo que genera movimientos de modo biomecánicos o biológicos.

Esos movimientos y acciones con propósitos son parte de la cultura, son construidas y reconstruidas socialmente a lo largo del tiempo y el cuerpo sufre un proceso de control, formación y reformación, corrección, capaz de adquirir capacidades, recibir determinadas cualidades, un cuerpo productivo y sin capacidad de rebelarse, sujeto a normas, reglas, sistemas de creencias, roles sociales y sistemas de orden civil.

El cuerpo es el lugar donde la trascendencia del sujeto se articula con el mundo (Goncalvez, 1994).

Cada cuerpo expresa la historia acumulada de una sociedad que marca en él sus valores, sus leyes, sus creencias y sus sentimientos, que están en la base de la vida social. El cuerpo, presente, actuante, pensante, movilizante, se halla en acción motriz, en función plena de su motricidad. La motricidad ligada a la corporeidad permite actuar. Ese actuar puede cambiar la motricidad y corporeidad de otro sujeto. El acto de un sujeto puede tener varios sentidos y modificarse permanentemente por la misma persona que la realiza.

De esta forma aparece la subjetividad, el cuerpo subjetivado sobre la estructura carnal, organismo que autoconstruye, piensa y modifica su estructura orgánica (cambio de sexo, de rostro, implantes) agregando y modificando esa corporeidad, cuyo desenlace es la manifestación de múltiples miradas ante cada sujeto porque tiene una corporeidad frente a sí, la otredad, el otro, que no es solo un cuerpo frente a sí, sino que está clavado en el sentido, dándole un valor, definiendo la constitución de ese sujeto.

La corporalidad los constituye como sujetos por medio de sus vivencias y le concede la capacidad de transformar la historia, tener experiencias y de desafiar el código (Ferreira, 2015).

Visión Militarista:

La función social militarista considera el cuerpo objeto de usos beneficiosos para un determinado sistema dominante.

Desde 1880 y considerando que lo mencionado es en base al proceso de escolarización del cuerpo en los sistemas educativos, el adoctrinamiento de los cuerpos se vio vinculado a ejercicios gimnásticos con fines políticos, sociales y económicos. Recordando que desde los orígenes la EF en la sociedad fue propuesta para educar al individuo física y moralmente preparándolo para conflictos bélicos, justamente desde esa perspectiva los ejercicios militares toman lugar en las prácticas corporales asegurando control y obediencia, como así también los dispositivos de sometimiento para la sociedad y su división de clases imponiendo a las mismas orden, disciplina y obediencia.

Dichos ejercicios gimnásticos propicios para desarrollar las facultades, habilidades, cualidades y capacidades físicas para defender la patria, necesarias a su vez para el desarrollo del carácter del sujeto, ocupa un lugar preponderante permitiéndolo usar como modo de organización y transmisión eficaz para organizar y movilizar conjuntos humanos. Es el criterio de manejo eficiente de conjuntos humanos en movimiento lo que toma el arquetipo de enseñanza de la asignatura (Aisenstein, 2015).

No se consideran las necesidades y los tiempos individuales de cada sujeto, sino más bien a todos por igual donde lo importante es el desarrollo de las capacidades físicas, el entrenamiento, la formación de cuerpos de resistencia y visiblemente mejorados, ordenados, disciplinados en control de la autoridad emergente.

La EF en la escuela inicia su recorrido utilizando este modelo por sus referencias históricas cuya cultura física dedicaba su formación a los soldados para obtener cuerpos disciplinados, obedientes, fuertes, capaces de soportar las demandas de las guerras. Pero la EF nace prácticamente junto con la escuela, con los sistemas nacionales de enseñanza, típicos de la sociedad burguesa emergente de los siglos XVIII y XIX (Bracht, 1996, p.20). Los primeros métodos incorporados en la escuela fueron tomados de la institución militar así como también los primeros instructores o aplicadores de los métodos.

La institución escolar ha sido uno de los espacios institucionales, aunque no el único, que ha contribuido en el proceso de construcción de cierto orden corporal. Sin embargo, el orden corporal escolar no es de cualquier tipo. Lleva implícito ciertas reglas ciertas prácticas y ciertos saberes (Aisenstein, 2006, p.106).

El nacimiento de la EF escolar viene de la mano del contexto sociopolítico mundial. Los sucesos históricos que fueron produciendo cambios sociales, económicos, políticos y demográficos (inmigración), usufructuaron los ejercicios físicos y gimnásticos convirtiéndolos en procedimientos para controlar los cuerpos, maximizando su utilidad, fabricando cuerpos dóciles y civilizados, sometidos y ejercitados. En Argentina, los programas escolares manifestaban la ubicación de los cuerpos dentro del sistema, la disciplina y el poder sobre los cuerpos de manera individual como colectiva asegurando el control y el sistema de vigilancia.

Visión Higienista – Gimnástica

La función social higienista-gimnástica considera el cuerpo para el desarrollo de la condición biológica e inclinada a la buena salud.

En la segunda mitad del siglo XVIII, emerge la idea de cuerpo biológico, abriendo paso de significativa importancia al saber médico e higiénico (desarrollo de la condición biológica, anatómica y fisiológica), con la idea de la vida, nacimientos, muertes, producción y enfermedades, actuando sobre el organismo y los procesos biológicos. En este caso la especie humana con claros objetivos de control, pero no en el adiestramiento de control sobre el cuerpo individual como tal, sino más bien, considerándolo como mecanismo global para lograr equilibrio, uniformidad y estabilidad, el biopoder, “intervenir para mejorar la vida, gestionar los procesos biológicos del hombre especie y asegurar no tanto su disciplina sino su regulación” (Aisenstein, 2006, p.109).

Esta nueva técnica de control de los cuerpos, al encontrarse en otra área de acción, no suprime la visión anteriormente mencionada. Las actividades gimnásticas y deportivas asumieron la función de ser implementadas como método de salud óptima, bienestar físico, vitalidad y prolongación de la vida.

La importancia que fue alcanzando la medicina, la salud, las enfermedades y el deseo del bienestar físico, fue reorganizando los objetivos políticos abriendo paso a este nuevo sistema disciplinar, de orden y de control. Con ello las transformaciones de la EF en el ámbito escolar donde las actividades gimnásticas y ejercicios físicos sistematizados en función del desarrollo de las capacidades físicas para fomentar y garantizar el goce de una buena salud, adquieren interés, significación y valor para ese proceso.

Coincidiendo con Aisenstein (2006), la salud se fue convirtiendo en una cuestión de Estado y como la medicina podía regular y controlar hábitos y costumbres de la sociedad conciliando intereses estatales con las necesidades familiares, moralizando la mayor cantidad de comportamientos de la vida cotidiana a través de normas de higiene personal, el sistema educativo argentino tuvo en sus orígenes como finalidades principales disciplinar, integrar (diferentes sectores populares con los inmigrantes como “ciudadanos”), legitimar y formar.

Un referente en la Argentina fue Romero Brest (1873-1958) creador del INEF, quien se convierte en el máximo vocero autorizado sobre cuestiones referidas a la educación física, quien acompañado por su grupo de trabajo logró una visibilidad político-educativa hasta esos momentos no alcanzada por ningún especialista en dichas cuestiones, fue encargado de crear y dirigir los primeros cursos de Argentina respecto a ejercicios físicos, generando un afianzamiento alcanzando el grado de Instituto Nacional Superior de EF (INEF), esto permitió poner en circulación, transmisión y distribución el único relato verdadero sobre la EF de los niños en las escuelas y colegios argentinos. Desde allí, fue necesario construir un sistema de EF diferente y a la vez distintivo de las propuestas corporales existentes, logrando unificar y darle valor a un único relato sobre la EF escolar. Consolidándose en la primera década del siglo XX, y fortaleciéndose como el relato dominante en la década siguiente, aunque recibió ataques e impugnaciones desde la corporación militar como asítambién, de florecientes instituciones deportivas y de algunos pedagogos, no tardó en difundirse en escuelas de varias provincias siendo adoptado en los planes y programas de formación para maestros. La invención de un sistema de ejercicios físicos fue el mayor predominio de esta propuesta corporal.

La propuesta romerista contribuyó a instalar un ideal ficcional sobre el verdadero cuerpo argentino. Una de las misiones del sistema argentino de EF fue potenciar las cualidades deseables del niño y revertir y/o corregir aquellas que no eran desarrolladas a partir de ciertos parámetros establecidos como normales o deseables. La tradición romerista contribuyó a instalar un imaginario corporal que con el tiempo se consolidó (Scharagrodsky, 2015).

El doctor Romero Brest, primer médico deportólogo argentino y destacado fundador de la enseñanza de la EF en la República Argentina, exponente de esta corriente, considera que la EF propone el perfeccionamiento

físico teniendo en cuenta el mejoramiento de las cualidades y aptitudes físicas del individuo, sus aspectos fisiológicos y psicológicos, fundamentando que el objeto de esta EF racional, se encuentra atravesado por cuatro ejes fundamentales siendo estos el higiénico, estético, económico y psíquico. La base fundamental de ese sistema de EF era la fisiológica, siendo el primero y primordial objetivo el concepto de salud, su conservación e incremento. A su vez considera que la salud es el resultado de la armonía y el equilibrio de las funciones vitales desarrollando para ello ejercicios con el fin de incrementar la salud.

Visión Deportivista:

La función social de la visión deportivista considera el cuerpo para la ejecución de ejercicios sistemáticos, analíticos, técnicos a favor del deporte como único sentido de la enseñanza aprendizaje, selección y detección de talentos deportivos.

Esta visión, al igual que las anteriores, no se desenvuelve sola, sino que trasciende de la mano y la asistencia de las otras. A lo largo de la historia de la humanidad las actividades deportivas y de competencia han sido utilizadas como esparcimiento y espectáculo, como prácticas rituales y religiosas con sentido específico (de allí los griegos con el significado de los juegos Olímpicos para ellos), y otros prestigiosos festivales que tenían lugar en sitios sagrados en diferentes partes del mundo y avanzaron a través de los años. Pero su influencia se acrecentó vertiginosamente después de la Segunda Guerra Mundial.

Actualmente, la estandarización de las reglas de juegos y normas crearon las condiciones formales de la igualdad para las competencias, cosa que sugiere ser esencial para su desarrollo y expansión a las distintas clases sociales. Como bien expresa Elias (1992), ese nuevo control, reglas y normas, aseguran las condiciones igualitarias para competidores, esto genera que las actividades físicas, ejercicios deportivos y actividades de preparación física de los competidores-jugadores sean más exigentes, perfeccionistas, técnicas, permitiendo un modo más racional y efectivo de ejecutar un movimiento, ahorro de energía y menor desgastes físico para la eficacia de movimientos generando así la posibilidad de una diferencia deportiva creando una ventaja medida en cualidades, capacidades, destrezas y entrenamientos específicos para un fin determinado que les reditúa el éxito creando esa diferencia deportiva se brindan un resultado distinto del otro, cuanto mayor destreza, perfeccionamiento y precisión, mejor resultado deportivo, que conduce al equipo o jugador al triunfo. Confirma Pierre Parlebas (1988) definiendo el deporte como “una situación motriz de competición reglada e institucionalizada”.

Esta visión genera procesos de selectividad, segregación y exclusión que son muy propias del deporte, considerado también, como un reproductor de la hegemonía social.

Resulta indispensable analizar qué hay detrás de cada iniciativa o experiencia deportiva en la medida que algunas pueden tener efectos perversos, primándose estrategias políticas y partidistas por encima de funcionalidades sociales y deportivas (Sánchez, 2002).

Al deporte se lo reconoce como una práctica que consta de un prisma, cuyos tres elementos constitutivos son: juego, agonismo (esfuerzo) y acción motriz/motricidad/movimiento. Al pasar del tiempo se lo ha ido subdividiendo debido a las numerosas variedades que parten del punto en que se lo realiza y según el sentido que se le propone, su aplicación. Algunas de ellas, son:

Deporte educativo o educacional, manifestación como contenido curricular de la educación física. En este sentido Gómez (2001), afirma que “Un deporte es educativo cuando permite el desarrollo de sus aptitudes motrices y psicomotrices, en relación con los aspectos afectivos, cognitivos y sociales de su personalidad”.

En cuanto al concepto deporte espectáculo, Zapico (2003) afirma que durante el Siglo de Oro español este término se refería a aquellos deportes que eran seguidos por un público numeroso y entusiasta, que solía apostar por el resultado y en los cuales, como consecuencia de dicho resultado, se otorgaba un premio a los vencedores. Estos premios eran dados por el organizador o eran resultado de las apuestas que se realizaban. Actualmente el deporte espectáculo, continua caracterizado por su condición de distracción, fiesta, representación, función y diversión para las personas que asisten a observarlo, y por lo general está asociada al valor económico, a modo de ganancia, aun cuando se realiza con fines de ayudar o para causas sociales tienen estos espectáculos el propósito de recaudar fondos, por lo tanto, no dejan de mantener una relación vinculado a lo económico.

El deporte rendimiento (de elite, manifestación hegemónica. Relacionada con la sociedad de consumo. Su lógica es la lógica capitalista. Se encuentra centrado en las instituciones: Comité Olímpico, clubes, Federaciones, entre otros. Se entiende como la práctica o preparación metodológica y técnica especializada en un deporte. Con intención de vencer a un adversario o de superarse a sí mismo. Sujeto a reglamento. Puede ser individual o colectiva, siendo la competición la característica más importante en esta concepción)

Deporte recreacional (Popular. Manifestación inclusora, participativa, de poblaciones, de la diversidad. Centrada en los sujetos, de sentido informal, con la atención al otro). Esta última se aleja bastante a la visión deportivista y emerge fusionándose con la nueva idea de la EF y la visión humanista crítica. Se aclara, aunque en líneas precedentes se hizo mención, que la diferencia entre ambas visiones es el sentido que se le dá al cuerpo actuante considerándolo para este último con toda su corporeidad.

La idea de deporte tiene múltiples perfiles por lo que es muy difícil mantenerlo en un concepto único con un solo sentido, de ahí que el deporte va cambiando dependiendo del marco donde nos movamos. Así el deporte en la escuela debe tener unas características bien diferenciadas del deporte de alta competición. En esta misma línea, Romero (2004), destaca la evolución del deporte hacia planteamientos más flexibles y abiertos generando la apertura de una posible vía o rama, el Deporte para todos como el deporte ligado a la actividad física saludable, recreación, ocio, tiempo libre y diversión.

Considerando, se menciona palabras de Huizinga(2000), quien aporta que,

En el deporte, nos encontramos con una actividad que (...)ha sido llevada a un grado tan alto de organización técnica, de equipamiento material y de perfeccionamiento científico, que, en su práctica pública colectiva, amenaza con perder su auténtico tono lúdico. (p.252)

En este caso, no nos encontramos ante el eterno elemento lúdico de la cultura (...) sino ante un juego falso. (p.259)

Para terminar esta perspectiva y dada la variedad de definiciones y autores que nos hablan del concepto deporte, anunciaremos sólo las que consideramos más relevantes:

“Iniciativa, perseverancia, intensidad, búsqueda del perfeccionamiento, menosprecio del peligro”. Definición que nos da el Barón Pierre de Coubertin (citado por Giménez, 2003)

"Diversión liberal, espontánea, desinteresada, expansión del espíritu y del cuerpo, generalmente en forma de lucha, por medio de ejercicios físicos más o menos sometidos a reglas" (Cagigal, 1979).

Visión Psicomotora:

La función social de la visión psicomotora considera el cuerpo para enfrentarse al medio que lo rodea mediante la motricidad global.

Etimológicamente, psicomotricidad, es una palabra con un claro significado. Su procedencia surge de una palabra compuesta, por un lado, psique (referente a una actividad psíquica, incluyendo lo afectivo como lo cognitivo), y, por otro lado, motricidad (referente a la función motriz, al movimiento) tratándose así de la interrelación de dos componentes del ser humano la cual conforman su totalidad, el desarrollo y la formación del cuerpo como fundamentos de la estructura intelectual.

Haciendo un poco de historia e introduciendo esta perspectiva al área de la EF, cabe mencionar que el origen de este término surge con el propósito de restituir al cuerpo su valor y significación, siendo que Descartes plantea el dualismo separando cuerpo y mente, dividiendo así al hombre, ocupándose del desarrollo del psiquismo y dejando en segundo plano al cuerpo. Desde este punto, el Dr. Jean LeBoulch crea en 1966 el Método Psicocinético, que surge desde el campo de las prácticas corporales ligadas a la salud y a la reeducación, en particular a la rehabilitación de lesionados y a la mejoría de las personas con discapacidades, sobre todo motrices (Saravi, 2015).

Desde esta concepción cuyo objetivo primordial es favorecer el desarrollo general del hombre siendo éste, capaz de ubicarse y actuar en un mundo de constante transformación, delimita la línea general de esta ciencia del movimiento denominada Psicocinética, "Método general de educación que, como medio pedagógico, utiliza el movimiento humano en todas sus formas" (Le Boulch, 1978).

Aparecen tres objetivos que se fija la psicomotricidad para conseguir normalizar o mejorar el comportamiento general del niño, y facilitar los aprendizajes escolares, siendo estas expuestas por Muntaner, J. (1986): Educar la capacidad sensitiva a partir de las sensaciones del propio cuerpo y del exterior; Educar la capacidad perceptiva; debemos estructurar la información recogida por las sensaciones en esquemas que le den unidad y sentido; y, Educar la capacidad representativa y simbólica; el sujeto debe interiorizar las percepciones para conseguir una imagen mental a través de la cual podrá adecuar sus movimientos y acciones sin necesidad de elementos externos. La base de estos objetivos es una correcta formación del llamado "esquema corporal", la educación psicomotriz es el método más eficaz para conseguir una adecuada organización corporal. A partir de ello aparecen otros conceptos que se le suman como "espacio", "tiempo" y "objeto", palabras que brotaron en nuevos textos de lectura y como propuestas de trabajo pedagógico para docentes.

Por intermedio de su acción sobre actitudes y movimientos corporales, el método psicocinético, abarca al ser total, ya que el acto motor no es un proceso aislado, y por el contrario, solo adquiere significación con referencia a su conducta emergente en la totalidad de la personalidad. (Le Boulch, 1979, p.18)

En sus inicios la psicomotricidad tomaba como eje al sujeto, centrado en lo individual, concerniente a sus movimientos en solitario sin relación directa con su otredad, justamente por su origen inclinada a la salud, con el tiempo nuevas propuestas ponen el acento en lo grupal y colectivo, asomando desde

Francia por medio de Pierre Parlebas un nuevo concepto que alberga en los términos de la EF, la sociomotricidad, concepción que expone el hacer corporal interactuado con otro u otros.

Además de esta visión psicomotora de método psicokinético que predomina, hay otra que la propone Lapierre y Ancouturier, la educación vivenciada, sustentada por acciones motrices espontaneas. Siguiendo a Arnaiz (1988), este método considera al niño como un ser global, eje central de su propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta su nivel cognitivo o intelectual, emocional, afectivo y social. Se lleva a la práctica por medio de la pedagogía del descubrimiento, a través del juego espontáneo, situaciones cambiantes las cuales se enriquecen por la personalidad, la motivación y las formas de expresión de cada sujeto, ya que es él mismo el que propone por el simple deseo personal sin serle impuesto nada.

Visión Desarrollista:

La función social de la visión desarrollista considera el cuerpo para desarrollar capacidades condicionales y coordinativas, cualidades físicas y habilidades motoras básicas y específicas.

Esta visión hace su aparición influenciada por la proyección de la sociomotricidad y el deporte. Desde la sociomotricidad, "cuyo objetivo primordial es favorecer el desarrollo general del hombre (...) utiliza el movimiento humano en todas sus formas" (Le Boulch, 1978), donde el sujeto es el eje principal de su propio proceso relacionado a sus movimientos individuales, personales. A su vez, con el influjo del deporte en cuanto a su propósito en el rendimiento deportivo, condiciones óptimas para competidores y su preparación física exigente, perfeccionista, técnica, racional y efectiva en cuanto a la ejecución de los movimientos, sumado la progresión de los Juegos Escolares Nacionales y el afán de concentrar esfuerzos para conseguir eficacia generando posibilidades de ventaja deportiva, creando altitud en esas competiciones ya que los éxitos de los equipos que compiten marcan un positivo prestigio profesional, para el docente y equipo. Es por ello que el desarrollismo marca su camino y su aparición inicia el rumbo convirtiéndose en grandes colonizadores de programas escolares para las clases de EF. Las clases se empapan de actividades físicas en función a desarrollar diferentes cualidades físicas y habilidades motoras básicas/específicas siendo el máximo interés la evolución física corporal de cada sujeto, dejando de lado su corporeidad, contexto social, necesidades particulares y por supuesto los valores aquí no brindan su encanto.

Los objetivos de la educación física en la escuela no pueden ser reducidos lógicamente de los conocimientos sobre el desarrollo del niño. Es preciso, para ello, elucidar cuál es el papel deseable para la escuela en nuestra sociedad (Bracht, 1996, p.43)

Visión Recreacionista:

La función social de la visión recreacionista considera el cuerpo para proponerle una serie de actividades entretenidas recreativas denominadas “juegos” los cuales no permiten jugar debido a que funcionan bajo un mullido sistema de consignas y reglamentaciones a cumplir, que generalmente funcionan como pasatiempo para quienes “juegan” y como estrategia metodológica para docentes.

El juego aparece a lo largo de la historia, surgiendo de diferentes maneras y formas.

La palabra recreación proviene del latín *recreatio* que significa restaurar y refrescar la persona, volver a crear, que el sujeto pueda volver a crearse con su práctica, repensar, revisar, con el sentido de poder crecer.

En las siguientes líneas, se dejan observar características de la recreación que se integran al concepto desarrollado.

La recreación ocurre principalmente en el tiempo libre, fuera de las horas de trabajo, en el momento donde el individuo elige libremente su actividad deseada, que más le interesa, que le provoca satisfacción, goce, placer, y apartándose de las obligaciones, práctica durante el ocio. Es voluntaria, lo que conlleva a comprender que es experiencia personal del sujeto. Esa consideración del placer y la satisfacción propia, se encuentra dentro de límites socialmente estipulados. Satisfacción... el logro de un medio para un fin.

Entendiendo la naturaleza humana que desdobra desde la infancia, al juego y a la diversión, se entiende la recreación como una serie de prácticas concretas relacionadas con el estado de ánimo de aquellos que se involucran. Estas prácticas sociales son efectuadas en el tiempo no obligatorio proclive a generar autonomía desarrollando en los sujetos desenvolvimiento y participación comprometidos con las tareas a realizar y con los que lo acompañan, los otros, esa otredad presente, dándole al individuo la oportunidad de manifestar su creatividad, dotando un medio positivo para el mejoramiento de las dimensiones físicas, mentales, emocionales, sociales y morales del individuo, contribuyendo con una vida abundante, promoviendo medios para que el sujeto alcance la felicidad y fomentando valores.

La recreación posee muchas formas y su interés varía según la edad, habilidades físicas, capacidad intelectual y deseos del individuo. Según Martínez (2010) se puede decir que tiene dos modalidades: espontánea, caracterizada porque la iniciativa y la organización son tarea de sus propios protagonistas, no hay planificación previa de la actividad ni se encuentra definida con anterioridad; y dirigida, aquella en la que generalmente se busca el logro de determinados objetivos, con métodos y medios en un espacio físico acorde a la propuesta, formas recreativas institucionalizadas, en las que los

individuos que demandan y los que ofertan esa práctica, se diferencian nítidamente.

La recreación es un factor multidisciplinar importante en el desarrollo del ser humano, reproduce diversos valores, vivencia íntegramente relacionada con el sentido de la vida creando ámbitos de encuentros. Las características y las funciones que distinguen los diversos tipos de actividades recreativas se las puede comprender en relación con las prácticas habituales del tiempo libre y por sus formas placenteras de emoción.

A partir de lo antes mencionado, se puede decir que la recreación es un conjunto de prácticas corporales que pueden ser realizadas de forma individual o colectiva en el tiempo libre, encuadrada en tiempo y espacio determinado brindando consecuentemente el disfrute, placer, conformidad y satisfacción plena de lo que se realiza, con base en un valor social dado por alguno de sus componentes (psicológico, simbólico, material) y que es buscado por los actores de esa sociedad concreta.

Siendo lo que antecede el rol de la recreación, para esta visión la propuesta de actividades llamadas juegos, pero que no permiten jugar, buscan entretener como pasatiempo para aquellos que la realizan por medio de actividades consecutivas, y el juego es utilizado como una estrategia metodológica por los docentes que cumplen un rol activo y estimulante como animadores de las actividades.

Visión Humanista – crítica:

La función social de la visión humanista-crítica considera el cuerpo desde el binomio corporeidad-motricidad, tomando al ser humano de modo global y único en su dimensión cognitiva y relacional, sosteniendo el componente lúdico en el desarrollo de diversas practicas corporales, buscando propiciar situaciones de enseñanza para el logro de la autonomía, permitiendo que accedan a toda cultura corporal disponible tomando el juego y el jugar como derecho.

Para desarrollar esta visión cabe hacer mención de algunos conceptos para llegar a entender y propiciar el sentido de esta perspectiva, que si bien, dentro del marco referencial de esta investigación, en distintos apartados se contempla la historia, sus inicios y sus máximos representantes con las aportaciones primordiales (Cucci, E. 2013), como así también, parafraseando al autor en el inicio de su capítulo donde presenta las ideas y principios de aquello que se va constituyendo como la perspectiva ideológica crítica que transforma a la EF escolar, el cual considera ser posiblemente más progresista e innovadora que crítica (Gomez Smyth, L. 2017), aquí, y a modo de mención, se acercan algunas definiciones y conceptos para aclarar este apartado, ya que el propósito de esta investigación nos conduce a otro sentido, pero sabiendo que no se puede dejar de hacer mención ya que es consecuente a la interpretación para sí.

Según el diccionario de la Real Academia Española, la palabra crítico, criticar, nos refiere que es analizar pormenorizadamente algo y valorarlo según los criterios propios de la materia de que se trate. Así mismo, refiere que innovar es mudar o alterar algo, introduciendo novedades. A su vez considera progresista, a las ideas y actitudes avanzadas, de una persona o colectividad, distinguidas por su audacia o novedad en el ámbito donde circunde o materia que predomina, ya sean las artes, la literatura, el pensamiento, la política, y por qué no, el área que nos compete, siendo también aquello que se adelanta, anticipa o aparece en primer término.

Ser crítico, reflexivo, autónomo, con capacidad de emancipación, que proponga ideas en relación a la construcción de la cultura de lo corporal...elegir y autodeterminar qué ser y hacer corporal y, por ende, ser capaz de la construcción de su historicidad corporal individual y colectiva. (Smyth, 2017)

Esta perspectiva pone en marcha una serie de dispositivos encaminados a que el sujeto construya y se apropie de los contenidos significativos para sí, vinculándolos de manera permanente, incorporándolos a su capital corporal, relacionándolos con sus saberes previos, cuyas actividades planteen situaciones de experiencia novedosas, comprendan la lógica de las mismas, es decir descubran cuáles son las relaciones entre las cosas que aprenden, a su vez comprendan y conozcan la finalidad de aprenderlo que se les propone complejizándose progresivamente, permaneciendo siempre atento a las situaciones espontáneas, dificultades esporádicas o carencias ocasionales en los diversos procesos de enseñanza-aprendizaje.

Comprender, conocer, apreciar, interpretar los procesos de aprendizaje de los alumnos... reconocer lo provisorio de una mirada subjetiva sobre un proceso y su resultado, aceptando la duda, la incertidumbre y el cambio como elementos constitutivos de la situación educativa. (Parenti, 2010)

Parenti (2010) continua su análisis considerando que no se presume y se asume al cuerpo como un producto de las ciencias biológicas y naturales, sólo analizado por los estándares fisiológicos y/o biomecánicos, sino que se lo entiende y, por lo tanto, se lo comprende, como el necesario soporte orgánico que posibilita un cuerpo en constante construcción de subjetividad e individualidad desde los procesos sociales, históricos y políticos.

Continuando, esta visión propone un conjunto de los dos términos que desempeñan un importante papel en ella, corporeidad y motricidad.

Habiendo desarrollado con antelación la definición de cuerpo podemos continuar acreditando que la corporeidad es percibir, saber, sentir, elegir,

participar, pensar, crear, comunicar, querer, hacer, mover, y son posibles solamente a través del cuerpo. El sujeto se apropia de su cuerpo para manifestarlo y se constituye a partir de otro, dando inicio a la construcción de la misma.

La corporalidad nos constituye ciertamente como sujetos... porque el tener experiencia nos constituye como un sujeto posible histórico capaz de transformar la historia, es decir, de tener experiencias y de desafiar el código.

El encuentro con el otro en cuanto otro define nuestra tarea de educador, en la constitución de un sujeto pedagógico, y esto tiene que ver con el rostro, o sea, con el cuerpo.

(...) no tengo ninguna duda de que saldrán experiencias transformadoras de la EF... (Ferreira, 2015, p. 24)

La Motricidad es más que la capacidad del hombre de generar movimiento por sí mismos con una adecuada coordinación y sincronización entre todas las estructuras que intervienen en el movimiento (Sistema nervioso, órganos, sistema musculoesquelético). Es más amplio que un cuerpo generando movimientos biomecánicos o biológicos... tiene propósitos. Ese cuerpo expresa movimientos y acciones sumido en historia, valores, creencias, sentimientos, leyes, cultura, siendo capaz de adquirir capacidades y recibir determinadas cualidades. El cuerpo, presente, actuante, pensante, movilizante, se halla en acción motriz (movimiento humanizado, expresión de la corporeidad), en función plena de su motricidad.

...movimiento como esfera primaria en donde se engendra el significado... movimiento intencional desde la reflexión, y la creación de nuevas formas de interacción a partir de la reproducción de patrones aprendidos... contextualizada en la historia... relacionada al pasado vivido y al futuro proyectado (Herrera, 2008, p.123).

La motricidad ligada a la corporeidad permite actuar. Ese actuar puede cambiar la motricidad y corporeidad de otro sujeto. El acto de un sujeto puede tener varios sentidos y modificarse permanentemente por la misma persona que la realiza.

Otro de los conceptos que considera esta visión es la del componente lúdico, aunque un término que en muchas ocasiones es erróneamente utilizado por la carencia de la asimilación de su concepto y el fundamento teórico práctico del mismo, cuyo sentido otorga esencial deleite durante la confección de los actores, la persona o personas involucradas, el o los jugadores. Brevemente, nos permitimos dejar en pocas líneas, las ideas de V. Pavía (2008-2006) que juntamente con I. Rivero (2011) expresan el sentido de lo

lúdico, esas dos formas de jugar: el jugar de modo lúdico y el jugar del modo no lúdico, aunque ambos juegos... la diferencia es grandemente considerable.

Para comenzar conviene definir qué es el juego, otro concepto polisémico que pierde su implicancia por el escaso poder de interpretación y comprensión de aquellos que confunden su uso.

El juego se entiende como: “una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría, y de la conciencia de ‘ser de otro modo’ que en la vida corriente” (Huizinga, 2010).

El Comité de los Derechos del Niño(2013) en la Observación general N° 17 acerca del artículo 31 de los Derechos del niño entiende por juego infantil a todo comportamiento, actividad o proceso iniciado, controlado y estructurado por los propios niños; teniendo lugar dondequiera y cuando quiera que se dé la oportunidad. Aunque se puede contribuir a crear entornos propicios, el juego es voluntario, obedeciendo a una motivación propia interna del actor jugador, implicando el ejercicio de autonomía y de actividad física, mental o emocional, pudiendo adoptar infinitas formas, desarrollándose en grupo o individualmente. Las principales características del juego son la diversión, la incertidumbre, el desafío, la flexibilidad y la no productividad, factores que contribuyen al disfrute que produce y al consiguiente incentivo a seguir jugando, y reafirma que es una dimensión fundamental y vital del placer de la infancia, así como un componente indispensable del desarrollo físico, social, cognitivo, emocional y espiritual. Por otro lado, y haciendo un resumen para no entrar en detalle, I. Rivero (2011), si bien aclara que esta división no es arbitraria, sino más bien surge de la observación de algunos docentes que aportaron en su investigación, identifica tres concepciones acerca del juego en EF, como un contenido a enseñar (como contenido de otro eje, el juego expresivo, el juego popular y el juego deportivo), como una estrategia metodológica (que se vale para enseñar otro contenido, siendo este enfoque subdividido en el juego actividad, el juego situación y el juego ejercicio), y como un posible eje temático(forma de juego y modo de jugar).

Ahora bien... Qué es jugar?

Jugar implica la acción de participar de un juego, de una situación que acontece en la realidad, pero que modifica las relaciones habituales entre los participantes. Es comunicarse con las cosas o con otros con un código especialmente diseñado para la ocasión y que solo reconoce/n la/las persona/s involucrada/s. Es elegir estar de un modo diferente al habitual... Asumir un vínculo con los

objetos, o con los compañeros de juego, modificado respecto del que se sostiene en la realidad... solo la persona que comparta la intensión de crear y sostener la esfera lúdica será compañero de juego. Rivero (2011, p.84)

Cuando se habla de jugar, implica al sujeto que juega, de modo que, solo acontece si hay un sujeto que juega, y esto es personal, nadie puede hacerlo por otro, ya que se entra al juego, se mantiene jugando y sale del juego por el grado de decisión y compromiso del propio jugador. Jugar, compromete al cuerpo, al movimiento, la acción, el fluir, la interpretación, la transgresión, la equivocación, la superación, la espontaneidad, la complicidad, la creación, la conversión, la transformación, la construcción, el vínculo, los sentimientos, las ganas, la predisposición, las posibilidades, el compromiso, el desafío, el riesgo, el permiso, la libertad, la confianza, la fantasía, lo ficticio, el no tiempo, el desdibujar la realidad, la irrealidad.

Ahora bien, luego de este carente y mezquino desarrollo de lo que es el juego y el jugar, podemos volcar el sentido de lo lúdico. Habíamos mencionado dos maneras, el modo lúdico donde el jugadorembebido en el juego y con toda su corporeidad en el jugar omite reglas, instrucciones, límites, es espontáneo y solo crea, recrea, fluye, inspira, genera, cambia, modifica, elige, descarta, no existe obligación, ni ganar o perder, genera emoción, vértigo, riesgo, fantasía, incógnita, solo la existencia de la libertad del jugador que juega de mentira, como bien dice Pavía, el jugar de mentira es el estar en el juego y lo que se hace es un juego y se lo toma como un juego. Lo lúdico es aquello que se disfruta y se concentra en el verdadero sentir y el placer de hacer lo que deseo hacer en ese determinado tiempo y espacio, la creatividad, la imaginación, entendiendo que no es real pero viviendo la realidad propia de ese juego, salir del aburrimiento, ponerse en movimiento sucediendo cosas que surgen espontáneamente para entrar en un espacio de juego para jugar en el verdadero jugar, un jugar de mentira.

La segunda manera es el modo no lúdico, donde estar en el juego es hacer un juego pero la orden social es la de no tomarlo como un juego. Se piensa en aquello social que se impone y acomoda en un estado de obligación ante un determinado episodio o compromiso. El jugador realiza las acciones propias del juego, su cuerpo se mueve y es visible a los sentidos, pero lo que lo define en su forma o apariencia externa es su fuente de emoción y su carácter, adquiriendo así el sentido del juego, se aceptan reglas, cambios, acuerdos establecidos, se hace lo que se indica, se espera, se establece y se cumplen los límites.

No es libre el juego, es "libre" el jugador, en tanto puede ir negociando las reglas y los límites del primero (Hedges, 2013).

Esta visión además, considera conceptos que permiten alejarse de la simple transmisión de técnicas, movimientos, gestos, bien o mal

confeccionados, más o menos sofisticados, conduciendo al sujeto que actúa, que hace o ejecuta, al logro de su autonomía, consiente de su motricidad y la necesidad del continuo desarrollo para el beneficio personal.

La educación física sostenible supone un tipo de educación contextualizada y procedimental cuyo objetivo primordial consiste en alfabetizar motrizmente a los educandos, de manera que sus conductas motrices sean sostenibles en cualquier ámbito de la vida cotidiana, para que les facilite el logro de una vida equilibrada, saludable y feliz. (Lagardera; Masciano, 2011).

Debemos mencionar que esta visión aún está en desarrollo e intención de ser apropiada en todas las clases de EF, por todos los docentes, y se interesa proporcionar fundamentos que permitan asumir una posición crítica, ser crítico, reflexivo, con capacidad de emancipación, autónomo en la consideración de su dimensión corporal, elegir y autodeterminar qué ser y hacer corporal, que proponga ideas para construir su cultura corporal y ser capaz de la construcción de su historicidad corporal individual y colectiva (Smith, 2017, p.12).

La perspectiva autónoma no es en sí misma crítica, diríamos que la Educación Física crítica intenta denunciar, exponer ideas y supuestos que constituyan una visión diferente y posiblemente autónoma propia de la Educación Física. (Gomez Smyth, 2017)

Actualmente aún perduran destellos de todas estas visiones y perspectivas de la EF. Se pueden observar en el transcurso de las clases, las actividades, en las elecciones de saberes y contenidos de los docentes. Los observables juegos no juegos y los jugadores que juegan de verdad o de mentira. Destellan visiblemente en los patios de las escuelas. Aun así... vamos o seguimos en pos de una EF que brinde espacios amen de la corporeidad de los sujetos y el desarrollo motriz henchido en el más amplio horizonte de oportunidades donde la manifestación plena del sujeto se consagre en el espacio que brindamos.

1.5.1.2. Las prácticas pedagógicas en Educación Física

Para este espacio, es conveniente conceptualizar algunas palabras de uso común en nuestra área – campo. ¿Qué es pedagogía?, ¿Qué es didáctica?, ¿Qué es una clase? No se desconoce que la sociedad cambia continuamente y de manera vertiginosa, por lo que la educación debe adaptarse cumpliendo un rol fundamental para el individuo de cada tiempo y espacio, siendo importante el modo en que la educación lo afronta. Según lo

que se presenta desde la Dirección Provincial de Gestión Educativa (ABC), la pedagogía es la ciencia encargada del estudio de la educación como fenómeno social y se ocupa de la transmisión eficiente de conocimientos, educación y enseñanza. Ella misma, se ha tornado de diferentes formas y ha cambiado a través del tiempo: pedagogía tradicional (el alumno es receptorista del conocimiento brindado por el actor principal, el maestro que posee un rol activo), pedagogía activa (el docente es conductor y el alumno posee un rol activo), enseñanza programada (el rol fundamental la tiene la tecnología), constructivismo (el individuo tiene la responsabilidad ante su propio aprendizaje), y la pedagogía no directa (el educador es motivador y crea situaciones problemáticas que deberá ser resueltas por los alumnos).

Por otro lado, considera la didáctica una rama dentro de la pedagogía que se especializa en las técnicas y métodos de enseñanza destinados a plasmar las pautas de las teorías pedagógicas, de esa transmisión de conocimiento, de saberes. Se ocupa de todos los elementos, formas y técnicas que intervienen tanto de los procesos de aprendizaje como de enseñanza de una persona procurando que esa transmisión sea eficaz y satisfactoria. Es esencial ya que aporta las herramientas necesarias para los educadores permitiéndoles enfrentar el proceso de enseñanza con mayor seguridad y garantía en el cumplimiento de los propósitos y objetivos planteados. El acto didáctico se encuentra compuesto por el docente (maestro/profesor), el discente (estudiante), el contexto de aprendizaje y el currículum. Desde este punto se debe comprender también, que la educación que no se quedó al margen de la evolución, tampoco lo han hecho sus modelos didácticos siendo así, objeto de actualizaciones conforme a los tiempos vigentes.

A nivel de didáctica se reclama la competencia del maestro en el uso y orientación de los fundamentos generales de la didáctica específica de su asignatura de enseñanza, hasta llegar al dominio de sus principios, fines, objetivos, contenidos centrales, contenidos transversales, métodos, herramientas, estrategias, medios, recursos, materiales, además, de dominar diferentes formas de seguimiento, control y evaluación con criterios bien definidos, del diseño de logros e indicadores de logro, del diseño de rúbricas e instrumentos de evaluación, del dominio en la clase en su dinámica interna y el dominio de la planeación con sus diferentes enfoques en nuestra área (...) El entramado de gran exigencia para el docente actual, de competencia en el ámbito educativo, pedagógico y didáctico, se logra si la habilidad del docente en el saber conocer, en el saber hacer, en el saber ser y en saber convivir, mantienen una mirada constante a sus actuaciones... (Padierna Cardona, 2010, p. 17).

Ahora bien, ¿Qué es una clase?, para desarrollar este concepto tomamos las líneas de pensamiento de Pérez (2012). Se considera a la clase como el acto pedagógico más importante del proceso educativo porque mediante y durante ella se concretan los propósitos y estrategias diseñadas en la programación docente, se integran todos los componentes: los contenidos, objetivos, metas, métodos de enseñanza, estrategias, cultura, valores, vínculos, donde el rol docente es fundamental, ya que orienta, facilita y guía la actividad en ella y durante la misma, para lograr el proceso enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta la individualidad corporal y motriz de cada uno de los sujetos para facilitar el aprendizaje, utilizando apropiadamente las diversas estrategias de su labor pedagógica, creando condiciones propicias para todos los sujetos participantes de la clase, para que alcancen los niveles de desarrollo psico-físico-motriz considerados.

En contraposición a este fenómeno vivo, cargado de situaciones inesperadas, capaz de sorprender al profesor, que persigue aprendizajes y desarrollos fundamentales para todos los intervinientes de manera continua, que no desatiende sus intereses favoreciendo a impulsar la participación de ese espacio-tiempo efectivizando y potenciando el aprendizaje, mediando la construcción del saber y el desarrollo de la capacidad, Machado *et al.* (2010), califica la no clase:

De forma incipiente, se puede caracterizar esa no clase cuando: en tiempo-espacio designado/reservado para que ocurra la práctica pedagógica del profesor, este no interviene de forma objetiva-intencional, privando a los alumnos de la posibilidad de acceso al aprendizaje de un contenido específico y/o del desarrollo de una determinada habilidad. Generalmente, ese espacio se puede confundir con otros momentos en los que los alumnos simplemente se divierten (recreo u hora sin clase) sin que exista ninguna dirección del profesor con intenciones pedagógicas de aprendizaje.

Habiendo entonces desarrollado previamente estos conceptos, se puede acceder a dilucidar los tipos de intervención pedagógica, ya que sabiendo que existen tres formas o posturas asumidas por los profesores, denominadas o caracterizadas como práctica pedagógica tradicional (Da Silva, Bracht, 20???) “Na pista...”), práctica de desinvestidurapedagógica (Machado, et al., 2010) y prácticas innovadoras (Da Silva, Bracht, 20???) “Na pista...”), podemos comprender entonces el motivo de esa caracterización.

Pedagogía tradicional.

Práctica pedagógica tradicional es aquella que se instaló en las escuelas en las décadas del 1960, 70 y 80. Se encuentra delimitada por las

aportaciones de diferentes teorías sociológicas (Martínez, 2014), la teoría funcionalista, la teoría estructural-funcionalista y la teoría del capital humano que ven a la educación como un medio de socialización para adaptar al individuo contribuyendo al funcionamiento de la sociedad establecida.

La teoría tradicional desconoce la intencionalidad del Estado pero institucionaliza en la escuela una educación autoritaria con características de dominio y obligación.

En su práctica pedagógica, el profesor, ejerce una conducción muy centralizada (Ferreira et al., 2015), impone un programa elaborado por personas ajenas al patio y desvinculadas con los educandos, por lo que el abordaje de contenidos y los procedimientos evaluativos van ajustados en procura de los resultados que cada uno tiene basado en un objetivo exitoso bajo las medidas de estándares sociales, en cuyo caso no se detiene a observar necesidades particulares e individuales, separando a los estudiantes por los resultados de aprendizaje premiando los mejores rendimientos. Los conocimientos que se transmiten son memoriosos, repetitivos, competitivos y de pretenciosa calidad, deshumanizado y muy lejos de los valores que actualmente se promueven. En búsqueda de un resultado estándar los sujetos en las clases solo deben realizar actividades implantadas con movimientos específicos requeridos y señalizados con anterioridad pretendiendo lograr el resultado establecido e instaurado. La orden constituida es simplemente hacer lo que se les dice y de la manera que se les indica, sin capacidad de decisión alguna (no piensan por si solos), con un excesivo énfasis en los aspectos biomecánicos de las técnicas corporales y en el rendimiento, basada en la práctica de deportes y la enseñanza de técnicas, con la mirada puesta en la evaluación educativa del producto y no del proceso del alumno, con un interés centrado en aspectos observables del movimiento y no en lo que piensan o sienten los sujetos que se mueven (Saraví et al., 2015).

La pedagogía tradicional da forma a un modelo educativo autoritario. Los educadores ocupan un papel activo: son los encargados de transmitir información a los estudiantes de forma acrítica. El profesor debe imponerse al estudiante, debe ejercer la autoridad que le delega el Estado (...) basada en premios y castigos, tomando como referencia el rendimiento escolar (...) La pedagogía tradicional es antidemocrática y autoritaria. El modelo educativo que imparte el Estado es elaborado al margen de los intereses y de las necesidades de los estudiantes. La evaluación es un instrumento de control que sirve para diferenciar al estudiantado, para premiar a los alumnos favorecidos y para castigar a los estudiantes de la clase trabajadora. La pedagogía tradicional termina subordinando la educación a la lógica del mercado: el ser humano se pone al servicio de los intereses del

gran capital; las personas son un simple insumo para el lucro y la ganancia feroz. (Martínez, 2014, p.31-32)

Pedagogía desinvertida.

Las prácticas de desinvertida pedagógica son denominadas peyorativamente de diferentes formas. Suele caracterizarse como pedagogía de la sombra, del abandono de la docencia, docente de la no clase, docente tira pelota, profesor pelota o profesor pinta pelota. Aquí el actuar docente se reduce al reparto de materiales didácticos, a la observación de lo que hacen los alumnos en el patio, elección de actividades al libre albedrío por parte de los mismos sin ningún tipo de intervención, falta de compromiso, desinteresado, desvalorizando y desfavoreciendo la realización de nuevas prácticas.

En el caso específico de la EF, la desinvertida, que nosotros adjetivamos como pedagógica, correspondería a aquellos casos en que los profesores de EF escolar permanecen en sus puestos de trabajo, pero abandonan el compromiso con la calidad del trabajo docente.

(...)Generalmente, él se encuentra en estados en los cuales no presenta grandes pretensiones en sus prácticas; tal vez, su pretensión mayor sea la de ocupar a sus alumnos con alguna actividad. Con frecuencia, se convierte en simple administrador del material didáctico, actividad que no exigiría, en principio, formación superior. Otras veces, asume una postura de compensador del tedio que las demás asignaturas (como Matemáticas, Portugués, etc.) producen en los alumnos. (Machado et al., 2010, p. 133)

Pedagogía innovadora.

Basta, o es suficiente, con decir que esta pedagogía emerge en contraposición de las dos que anteriormente han sido desarrolladas y que no circunda en los conceptos antes mencionados para darnos cuenta a que nos referimos, pero corresponde teorizar un poco para no caer en el error de palabras sin sustento, sino más bien evidenciar las bases por las cuales refiere esta tercer bifurcación pedagógica.

El cuerpo que “se educa” en la EF es el cuerpo socialmente construido y materializado en diversas, complejas, cambiantes y contradictorias subjetividades corporales. (Ferreira, 2015, p. 278)

Para comprender acerca de las prácticas innovadoras, tomamos la iniciativa de Scarnatto (Ferrira, 2015), que expone la necesidad de:

- Pensar las prácticas (reconocer su carácter complejo y dinámico, proceso cambiante; poner en relieve la dimensión socio histórica política y cultural de estas formas de hacer, sentir y pensar el cuerpo; maneras de entender y educar al cuerpo a lo largo de la historia; abordar y comprender la cultura corporal en general y las prácticas de la educación física en particular; reconocer que al interior de cada sociedad, cada cultura y cada sujeto pueden convivir diferentes prácticas que revisten usos y valoraciones corporales con sentidos diferentes, contradictorios y hasta opuestos; identificar nuevas prácticas que surgen en condiciones sociales y culturales emergentes en un momento histórico particular; dar sentido y significado a su quehacer, identificar sus relaciones para revisar su actualidad y repensar su rumbo),
- Pensar los sujetos de las prácticas (reconocer la dimensión personal de los sujetos que despliegan las distintas formas de subjetividad corporal, su producción histórica y social que da contenido y sentido a los modos de ser y estar en el mundo que caracterizan a las distintas sociedades y culturas no entendido como ente individual sino como protagonista productor y producto de las prácticas sociales; formas de ser y estar en el mundo que despliegan los sujetos con, desde y hacia el cuerpo propio y el de los demás; cuerpo como construcción social, una construcción al mismo tiempo individual y colectiva, material y simbólica, subjetiva e intersubjetiva, biográfica e histórica en la que se anudan naturaleza y cultura, maneras particulares de ser y estar corporalmente en el mundo configuradas en la relación dialéctica de intereses, deseos, proyectos, experiencias, valores, relaciones, instituciones, posiciones, prácticas, campos) y
- Pensar la formación en EF (el sentido y el rumbo de la EF en tanto práctica de formación; preguntarnos por los sentidos sociales, políticos y culturales que adoptan y que queremos que adopten nuestras prácticas pedagógicas; recuperar la dimensión histórica, la dimensión sociopolítica y la dimensión cultural de los saberes y sentidos que configuran las prácticas corporales que se [re] tomen para la formación en EF).

Estas concepciones, sin hacer a un lado el complejo proceso de configuración histórica-cultural-social a lo largo de las diferentes etapas de vida de cada sujeto, tanto del docente como del sujeto dentro de la clase.

(...) profesionales que a través de su práctica puedan analizar, comprender, producir y transmitir saberes vinculados a las diferentes formas de pensar, sentir y emplear el cuerpo en prácticas corporales diversas, con la intención de promover aprendizajes significativos ya no a un discurso normalizador, homogeneizante ni eficientista del cuerpo, sino a los procesos colectivos y personales de constitución y configuración de

prácticas y subjetividades corporales, a partir de los cuales se impulsen procesos de transformación social orientados hacia la emancipación de los sujetos. (...) con capacidad de transmitir saberes pero también con las herramientas y habilidades suficientes para producir saber referido al cuerpo y a las prácticas (...) que sepan comprender la trama compleja del cuerpo en la cultura sin rechazar los aportes teóricos de otros campos históricamente más legitimados en el estudio de estos aspectos (...). Profesionales no sólo del hacer motor sino del pensar el cuerpo, las prácticas y los sujetos (Ferreira, 2015, p. 280-281).

Esta pedagogía muchas veces no es acompañada, se realiza en soledad y sin que nadie comprenda o apoye el que hacer docente, ya que también la escuela sufre la desinvestidura pedagógica provocando el abandono y la incompreensión del docente que ejerce dentro de sus puertas.

Parafraseando a Da Silva y Bracht (2012??), quienes mencionan las características de los profesores que se identifican como innovadores, los cuales buscan innovar contenidos de EF articulando la teoría con la práctica, tematizando manifestaciones de la cultura corporal, involucrando al sujeto en las clases y en lo correspondiente a la evaluación (qué evaluar, cómo evaluar y la autoevaluación), articulando la EF a proyectos de la escuela.

(...)creemos permitir la identificación de una experiencia "Innovadora", tales como: a) propuesta pedagógica articulada con el currículo de la escuela; b) desarrollo de contenidos de forma progresiva y con preocupación sistematizadora; c) participación del conjunto de los alumnos en las clases; d) la presencia de contenidos variados representativos de la diversidad que compone la cultura cuerpo de movimiento; e) procesos de evaluación articulados con los objetivos del proyecto. (Fensterseifer, Da Silva, 2011, p.122)

Estos tres tipos de prácticas pedagógicas (Smith, 2017, p.28) pueden ser desenvueltas por los docentes en cualquier momento, pasando de una posición a otra. Comprender la función social de la EF permite al docente reflexionar, revisar, analizar y planificar sus acciones pedagógicas, orientándolo a sostener prácticas innovadoras.

Como todo en el campo de acción humana, no son conceptos rígidos, estructurados, intervienen factores múltiples los cuales conducen a modificar y transformar esos conceptos, teniendo en cuenta también, los contextos en que se desarrollan, lo que significa afirmar que algo puede ser innovador en

determinado contexto y no en otro, cada vez que se los presenta según situaciones actuantes inmersas en la realidad de ese momento y situación.

Las actitudes docentes son las que dificultan la transformación de la EF y sus prácticas pedagógicas, como bien dicen Da Silva y Bracht (¿?), tienen íntima relación con las historias de vida de los profesores y la forma en que se relacionan con su profesión.

La práctica pedagógica se debe entender como una construcción que incluye, entre otras cosas, las creencias, las motivaciones, las tensiones y las conquistas propias de la formación humana de esos profesores. En este sentido, comprender el fenómeno implica también evaluar cómo se articulan los proyectos de vida personal y profesional de esos profesores y el propio ambiente de trabajo (Machado et al., 2010, p.135).

Para terminar con el contenido de este primer capítulo, hacemos propio aquello que nos comparte Pedráz (1997), “El convencimiento de la necesidad del cambio es el motor que lo hace posible”, que moviliza al docente invitándolo a buscar autonomía, ser autor y constructor de su propia práctica pedagógica, que se permita seguir pensando, analizando y modificando aspectos de sus prácticas de enseñanza entendiéndolo como un aspecto inacabado.

1.5.2. Capítulo 2: Los modos de Planificación y selección de contenidos.

1.5.2.1. La Planificación.

Nos sumergimos en este capítulo, y es conveniente considerar algunos conceptos que, aunque claros y entendidos sin lugar a dudas por los lectores, es bueno dejar plasmados completando el objetivo de nuestro trabajo.

¿Qué es una planificación? ¿Para qué sirve? ¿Qué contiene o debe considerar?, son algunas preguntas que surgen al leer esta palabra, pues a continuación dejaremos estas cuestiones respondidas a través de un simplificado escrito partiendo de algunos conceptos y en base a lo expuesto por la Dirección General de Cultura y Educación (2008).

Según el diccionario una planificación es un plan general, metódicamente organizado, utilizado para obtener o lograr un objetivo determinado.

Todas las actividades humanas están ordenadas y bajo el dominio de algún tipo de planificación. Por eso, si buscamos qué es planificar en cualquier área o temática encontraremos símiles definiciones y aunque, dirigidas a diferentes campos, todas ellas comparten o repiten en su definición: establecer metas, objetivos y definir cómo se van a conseguir.

Recordando que la clase es un fenómeno vivo dónde se pone en juego la enseñanza-aprendizaje y sabiendo que es atravesada por procesos complejos y variables como el espacio, los recursos disponibles, la duración, la corporeidad de los sujetos, los grupos que conforman, los vínculos, la emoción, los valores, el pensamiento, el conocimiento, la resolución de problemas motores, la expresión y el propio accionar docente, aspectos que deben ser tenidos en cuenta al momento de planificar.

La planificación no es una estructura y selección rígida que deba ser realizada tal cual se encuentra plasmada en la hoja, sino flexible, ya que habiendo planificado y con la clase en proceso de ejecución (o habiendo finalizada), con las experiencias y vivencias que puedan haber surgido durante la misma, puede modificar sus planificaciones, revisar sus elecciones, elegir otras estrategias y reafirmar decisiones tomadas para el beneficio de futuras situaciones.

Cuando el docente planifica bucea por dos procesos diferentes: procesos mentales (cuando pretende organizar alguna actividad, cuándo piensa, analiza cuáles son las posibilidades y conveniencias), y las producciones escritas (que sirven de guía y forman parte de las exigencias escolares)

Tiene utilidades....

El acto de planificar representa también el ejercicio de un derecho: de enseñar, sosteniendo los propósitos e intentando

prever las mejores estrategias, tanto en los contextos favorables como en los adversos. De allí que revisar y fortalecer esta herramienta de trabajo resulte útil, no sólo para que el docente pueda orientar sus prácticas sino, también, para que pueda analizarlas una vez realizadas (DGCyE / Subsecretaría de Educación, 2008, p. 5).

La planificación es un deber que da cumplimiento a los requerimientos institucionales, dando a conocer formalmente la propuesta de trabajo docente y dejando, a su vez, una orientación en caso de necesidad de ser reemplazado. Debe pensarse como una herramienta o instrumento, una hipótesis de trabajo que resulte útil, flexible, orientadora y aplicable, que permite organizar los aprendizajes motores de los sujetos, de construcción colectiva teniendo en cuenta la voz de los alumnos y padres, saberes disciplinares y didácticos de docentes y directivos, asimismo, su contextualización (características de los alumnos, el contexto institucional, el espacio, el equipamiento disponible, las prescripciones del diseño curricular jurisdiccional y los acuerdos colectivos en los distintos proyectos). Este soporte escrito que comunica la propuesta pedagógica del docente en base a situaciones de aprendizaje sistemáticas, organizadas, secuenciales y adecuadas a sus expectativas, intereses y opiniones, resuelto de distintas modalidades, presentada en diversos formatos y diferentes esquemas dependiendo esto último de requerimientos institucionales y/o de la elección y comodidad del docente, debe sostener una coherencia interna entre sus componentes (expectativas de logro, ejes y contenidos, estrategias de enseñanza, consignas de aprendizaje, recursos y situaciones evaluativas), en distintos momentos que se prevén en el proceso de enseñanza (inicio, desarrollo y cierre) instancias que podrán tener rasgos diferentes según la modalidad de planificación que se adopte. Este plan debe atención a emergentes y variables de una clase, ajustándose a los requerimientos de los alumnos y del contexto, permitiendo anticipar sucesos y garantizar resultados, incluyendo por supuesto, la constante evaluación de ese mismo proceso y de los elementos que en él intervienen en el desarrollo de un proyecto definido, generando un rumbo a seguir.

La planificación, entendida como uno de nuestros quehaceres, se apoya en un conjunto de representaciones, creencias, teorías que se manifiestan con diferentes niveles de explicitación, y que van desde un imaginario hasta la posibilidad de definir ideas, criterios y conceptos. Se elabora a partir de los conocimientos que se tienen sobre diversas teorías y de los saberes construidos en nuestras prácticas. La posibilidad de indagar en estas teorías y representaciones, y explicitarlas, facilitará la toma de conciencia

acerca de los sentidos que asignamos a las prácticas, entre las cuales la planificación debería ocupar un lugar destacado (G.C.B.A., 2001, p.14).

A continuación se expondrán los diferentes modos y formatos posibles de planificar que tiene un docente de EF, para cumplir administrativamente y a su vez, guía personal cómodamente seleccionada para su quehacer docente en cumplimiento de su debida profesionalidad.

1.5.2.2. Los modos de planificación en Educación Física.

Presentamos en este apartado los diferentes modos de planificación para la enseñanza de la EF, donde el docente comprometido anticipa las previsiones de su tarea especificado según los lineamientos planteados por la Dirección General de Cultura y Educación (2008).

Formatos para planificar.

Iniciamos con los diferentes formatos comprendiendo que ellos son cuestión de opciones cómodas y ubicaciones de sus componentes o ítems según beneficio y practicidad de cada profesional sabiendo que debe enmarcarse en los acuerdos curriculares institucionales que se explicitan en la planificación de departamento. Su diseño presenta distintas lógicas: en forma de cuadro o grilla / parrilla en que se desarrollan sus componentes; y, en forma enumerativa donde el componente se enuncia y se desarrolla, para luego incorporar otro consecuentemente considerado propicio. Cual sea la elección docente, cada propuesta debe incluir el nombre que la identifica, una breve fundamentación (en el caso de los proyectos), las expectativas de logro, los ejes y contenidos, las estrategias de enseñanza, las consignas de actividades (que deberán contener la actividad de cierre si se trata de un proyecto) y las situaciones evaluativas que se han previsto para cada momento: evaluación inicial, de proceso y final (DGCyE / Subsecretaría de Educación, 2008, p.15).

Modos de planificación.

Cada docente de Educación Física puede disponer de diferentes modalidades de planificación, posee la libertad y la autonomía didáctica de elegir diferentes modelos de planificación que sean acordes a su manera de pensar, hacer y sentir la Educación Física (GomezSmyth, 2016).

Continuando según los lineamientos planteados (DGCyE, 2008), las propuestas pedagógicas que comprende la planificación del docente pueden

estar organizadas siguiendo distintas modalidades que a continuación detallamos.

Proyecto de Educación Física.

El término Proyecto es de uso común pero toma significados y sentidos diferentes. La palabra proviene del latín y se refiere a un esquema, programa o plan que se hace antes de dar forma definitiva a algo o alguna cosa. Es una intervención deliberada y planificada por parte de una persona o ente que desea generar cambios favorables en una situación determinada, a partir de un conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan con el fin de producir determinados bienes y servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas. Estos varían según donde se ubiquen y los objetivos que se persigan, proponiéndose metas y objetivos a alcanzar para lograr lo establecido.

Todo proyecto educativo tiene una función política: transformar la realidad, hacer posible la utopía de un mundo más justo e igualitario, objetivo al que el sistema educativo puede contribuir de diferentes formas: convirtiendo las aulas en lugar para la reflexión y el debate; impulsando relaciones dialógicas y solidarias; seleccionando contenidos que permitan hacer una lectura crítica de la realidad (Palomero Pescador, Fernández Domínguez, 2005, p.4).

Para planificar un proyecto de EF, es necesario que el docente pueda anticipar dos puntos claves propuestos por GomezSmyth (2016):

- La perspectiva ideológica y pedagógica:
 - Desde dónde nos anclamos a trabajar;
 - Definir cómo entendemos la EF
 - Con qué sentido llevamos a cabo las clases
- Pensar las diferentes propuestas de enseñanza y de intervención docente que sostenemos, las cuales llevaremos a cabo durante cada clase. Maneras de trabajo que deben estar burocráticamente explicitadas.

Los temas y/o saberes propios del proyecto deben estar en relación con los intereses, necesidades, problemáticas y deseos de los educandos, puede estar organizado internamente por unidades temáticas las cuales deben disponer de una clara, precisa y profunda fundamentación teórica. Se articula con el posicionamiento ideológico del docente, respecto a la sociedad y la pedagogía que posee, pensando en las trayectorias educativas de los diferentes grupos, disponiendo de una visión, sentido y función social otorgada a la EF en el ámbito escolar.

Pensar la EF y su sentido.

Saber para qué voy (...) cual es el sentido que le voy a ir dando a cada y todas las clases donde los contenidos circularán gracias a que existen personas que se involucran en una clase y es imposible que todos aprendan homogéneamente los mismos saberes al mismo tiempo sin contemplar las diferencias y pluralidades (...) la clase... donde se transitan experiencias corporales con gran impacto...vivenciar y experimentar posibilidades de acercarse a saberes de la cultura corporal que circulan en un ámbito social publico denominado Educación Física (GomezSmyth, 2016).

Se entiende entonces, como proyecto de EF, a la narrativa en donde los docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación (GomezSmyth, 2016).

Proyecto didáctico.

En base a lo que nos proponenArgañaraz (1997) y DGCyE(2008), es que podemos exponer que un proyecto didáctico es un conjunto de acciones articuladas para el logro de unproducto (referido a: Un *objeto*, por ejemplo, la creación de una secuencia determinada de movimientos.Un *hecho o evento*, por ejemplo, jornadas recreativas, encuentros pedagógicos, muestras, torneos, etc.Una *acción* reiterada o extendida en el tiempo, por ejemplo, una campaña por una mejor calidad de vida que comprenda diferentes actividades físicas), cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. Los elementos constitutivos principales son las actividades (que se articulan para alcanzar los logros esperados), los contenidos y el producto final cuyo sentido para el alumno es la posibilidad de participar de la producción final, y para el docente es alcanzar por medio del producto obtenido la enseñanza de contenidos curriculares.El proyecto didáctico culmina en el producto final en procura de incidir positivamente en la motivación de los alumnos/as.

Unidad didáctica.

Con la ayuda de la elaboración escrita de Rodríguez Ríos (2015) y el DGCyE (2008), desarrollaremos esta modalidad de planificación propuesta, entre otras, como herramienta posible a ser utilizada por el docente.

Esta modalidad aborda un contenido o núcleo de contenidos cuya enseñanza se sistematiza en una secuencia didáctica cuyo inicio, desarrollo y

finalización coincide con el alcance de las expectativas de logro previstas para la unidad elegida.

Aunque suele tener una lógica diferente a los proyectos didácticos en relación a las producciones a realizar que se desarrolla propiciando el consenso con los educandos partícipes de esa clase, se recomienda favorecer los procesos participativos con ellos de acuerdo a las propuestas de la pedagogía constructivista (González, 1999, p.28), fundamentando la enseñanza en la construcción de sentido desde el estudiante, permitiendo la interacción del conocimiento teórico con el práctico de la vida diaria, con el fin de generar una estructura mental en los estudiantes a través de su propia construcción del proceso de aprendizaje y que puedan ellos construir nuevos conocimientos a partir de saberes previos. El aporte principal del pensamiento constructivista al realizar una propuesta de unidad didáctica es la idea del papel orientador del docente y su acompañamiento constante durante el proceso de enseñanza aprendizaje. La planeación de las actividades de la unidad orientadas siempre al trabajo activo del estudiante que construirá el nuevo conocimiento a partir de la asociación entre los conocimientos sobre el tema y sus saberes previos consignados en su estructura cognitiva.

Sobre este concepto de unidad didáctica se puede encontrar diversas definiciones desde los puntos de vista de cada autor que a continuación se exponen extraídos cada uno de ellos de Rodríguez Ríos (2015).

Unidad de trabajo diseñada y desarrollada por el/la profesor/a en función de las características propias de cada aula, (...) con una duración determinada, que estará supeditada a los aprendizajes previos de los alumnos, y que organizada en subunidades (sesiones), tiene como fin último lograr el aprendizaje de los alumnos en relación con un tema determinado (Blasco & Mengual, 2008).

“Es la unidad mínima del currículo del alumno con pleno sentido en sí misma, aunque contiene unidades más pequeñas que son las sesiones y su unión secuenciada conforma un todo más global que es la programación de aula”. Definición por Viciano (como se citó en Corrales, 2010)

Las unidades didácticas, según nos expresa Rozengardt (2011), son instrumentos operativos de la planificación en el nivel de ejecución de la enseñanza (el profesor), y seleccionan el contenido recortando un tema proveniente de una Unidad Temática, reconociendo su lógica según el tipo de situación que le da estructura y combinando con contextos diversos.

Pueden existir varios modelos o enfoques para la elaboración de la unidad didáctica, según el criterio de referencia a seguir. Para este desarrollo

nos sumergimos en el trabajo de investigación de los antecedentes de investigación propuestos para nuestro trabajo, del Ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores (2017), quienes desarrollan dos posibilidades:

1. Unidades didácticas paralelas o alternadas: dos unidades impartidas alternadamente (en cuanto a las sesiones se refiere) en el horario normal de clases. Para esto existen dos razones fundamentales para su desarrollo:
 - A. Impartir dos contenidos de manera paralela que tienen relación entre sí de manera alternada en las clases de EF. Aquí el profesor consideraría que el aprendizaje de los alumnos será más significativo, y podrán asimilar claramente la relación entre el desarrollo de un contenido a través de diferentes métodos y su aplicación en cuanto al otro contenido seleccionado.
 - B. En relación a la disposición del docente en cuanto al espacio edilicio e instalaciones, materiales y horarios compartidos con otros docentes y grupos. Aquí los contenidos a utilizar serán propios de las condiciones dadas para desarrollar al máximo las posibilidades de los mismos en los educandos.
2. Unidades didácticas (UD) intermitentes: se planifican todas las unidades planteadas. Esta elección, se definiría como una UD impartida en pequeños trozos temporales durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto. O sea, dedicar diariamente, en todas las sesiones del curso o de un periodo concreto (por ejemplo en el primer trimestre) los primeros 10 minutos de clase a un contenido especial.

En este caso existe, desde nuestro punto de vista, sólo una razón para llevar a cabo este tipo de unidades, y es el propio contenido-objetivo que queramos tratar. Sin embargo, hay varios contenidos-objetivos propicios para ello: el calentamiento, la flexibilidad, la relajación-respiración y los objetivos centrados en las actitudes y en la capacidad crítica y reflexiva de los alumnos.

Estos últimos, suponen una adquisición prolongada y continuada durante el curso, independientemente del contenido que tratemos. Formar alumnos críticos no corresponde con ningún contenido concreto, sin embargo es una competencia muy aplicable a la vida, deseable y trabajable durante todos los momentos del curso académico. Lo normal en estos casos es dedicar a estas unidades intermitentes la parte final de la sesión, la denominada 'vuelta a la calma'. Se trataría de aplicar técnicas socializadoras al final de la clase para analizar, sintetizar, extraer conclusiones y debatir los

contenidos de las clases críticamente, formando al alumno de una manera reflexiva durante todo el curso. En este caso, como en los anteriores, la duración de esta UD intermitente constaría de la suma de todas las vueltas a la calma de las sesiones que la integran.

Unidad temática.

Se despliega desde los antecedentes de investigación propuestos para nuestro trabajo, del Ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores (2017) y los aportes de DGCyE (2008).

Una unidad temática se encuentra organizada en torno a un tema (transversal o no) que incluye para su concreción varias unidades didácticas que se diseñan poniendo énfasis en esa relación. En este modo, las actividades se relacionan con el tema elegido y pueden ser intercambiables considerando siempre la denominación que presenta la propuesta.

Las unidades temáticas, como forma de organización del contenido, proponen una articulación entre las actividades corporales, su lógica, sus significados adultos y dominantes y las posibilidades y características de significación y recreación por parte de los sujetos que las aprenden. En su desarrollo didáctico, requieren un diseño de experiencias de aprendizaje por parte de los niños en que estos reelaboren el contenido propuesto y lo vuelvan a codificar a partir del trabajo realizado con él en la construcción de significados propios (Rozengardt, 2011, p.7).

Las unidades temáticas despliegan una lógica interna basada en los diferentes tipos de situaciones, de acuerdo a cuál componente puede identificarse como principal a lo largo del desarrollo y resolución de la situación. Esta principalidad es visualizada tanto por el docente como por el grupo de niños, que otorgan sentido a las actividades que realizan a partir de esta definición del contenido principal a ser aprendido. La evolución de las tareas sigue la lógica determinada por esta definición del contenido y la significación otorgada. A la selección del contenido le corresponde una determinada lógica de evolución de las tareas de enseñanza (Rozengardt, 2011, p.10).

Aunque por sus características distintivas estas modalidades de planificación pueden presentar extensiones variables, todas ellas deben incluir expectativas de logro, ejes y contenidos, estrategias de enseñanza, actividades, evaluación y recursos, entre otros componentes.

En relación a estos dos modos precedentemente mencionados, unidades didácticas y temáticas, Rozengardt (2011) considera:

Proponemos una Educación Física definida por tematizar sus contenidos y ponerlos en relación con los problemas (actuales y

potenciales) de los niños y las niñas. En esta propuesta, los docentes realizan un proceso de recontextualización de las prácticas corporales y las transforman en contenido para enseñar en la institución. Estos contenidos se organizan en unidades de enseñanza: las unidades temáticas, que son los referentes conceptuales y las unidades didácticas, su versión operativa. Por sus características, por su organización y por su método, poseen altas potencialidades para ser resignificadas por los niños. Esta propuesta de enseñanza cumple de ese modo una función múltiple: por un lado permite a los niños 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(en nuestro caso, los saberes correspondientes a la cultura de movimientos) 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 (p.1)

Secuencia didáctica.

Para desplegar el contenido de este modo, recurrimos a los aportes para el desarrollo curricular por Feldman (2010) quien nos sumerge en lo que respecta a una secuenciación de contenidos.

La secuencia siempre implica progresión, un ordenamiento en el tiempo. Es una alternativa posible de planificación y depende de la conjugación de varios factores o de varios criterios. Algunos de ellos pueden ser:

- Enfatizar aspectos de la realidad: la secuencia del contenido reflejará las relaciones espaciales, temporales o de atributos físicos que se producen en el mundo real.
- Las relaciones conceptuales: la secuencia del contenido refleja las relaciones entre los conceptos siguiendo una estructura lógica mediante relaciones de subordinación o supraordinación entre clases de conceptos. Entender un concepto implica ubicarlo en una red conceptual.
- La investigación: la secuencia del contenido reflejará la lógica y los métodos de investigación en cada disciplina o área de pensamiento.
- La lógica del aprendizaje: la secuencia del contenido se realiza en función de alcanzar aprendizajes cada vez más complejos, dejando de lado la lógica propia de las disciplinas. Se toman en cuenta los problemas relacionados con el grado de dificultad del contenido, la internalización del

contenido, los saberes previos que son necesarios, la experiencia anterior, etc. Cuando se secuencia utilizando este criterio se suele pensar en ciertas jerarquías de aprendizaje. La idea de “jerarquías” está, en estos casos, ligada al establecimiento de un orden progresivo en el avance de composición o de complejidad tanto de las ejecuciones (realización de tareas) como de las competencias cognitivas.

- La utilización del aprendizaje: el contenido se secuenciará con relación a problemas propios de cada contexto. En este caso se ordena el contenido en función del aumento de la complejidad de las situaciones de aplicación.

Una secuencia puede pensarse como un recorrido entre algún tipo de unidades. Implica siempre progresión y pueden ser de distinto tipo:

Lineales: una unidad continúa a la otra siguiendo un orden necesario por las posibilidades de enseñanza y de aprendizaje. Cada unidad solo se diferencia por la información que ofrece ordenando el contenido siguiendo un orden cronológico. En estas secuencias, a los contenidos pueden asignarse el mismo valor a cada unidad (se incorporan sucesivamente sin variar, necesariamente, en el nivel conceptual o de complejidad) o se le asigna diferente valor (el valor entre los contenidos de las primeras y de las últimas unidades es diferente por lo que habrá aumentos en la complejidad conceptual, la profundidad teórica o la densidad informativa respecto de un mismo asunto). Habitualmente se utilizan dos tipos de progresiones que ofrecen un aumento creciente en el valor del material que presenta el programa.

Concéntricas: En estas secuencias se produce un aumento progresivo de la densidad informativa sobre la base de una temática. Una de las formas características de esta progresión consiste en la presentación inicial de un panorama amplio y simple del contenido de la asignatura al inicio para luego ir retomando distintos aspectos con mayor detalle. La idea de concéntrica expresa la progresión en círculos sucesivos a partir de una primera presentación del tema. En ellas, un mismo tema o conjunto de temas, es retomado de manera sucesiva ampliando el campo informativo o de aplicación.

Espiralada: Retoma la imagen del avance concéntrico pero le agrega otro rasgo: no solo se avanza en el grado de detalle o de densidad informativa, también se procura un aumento progresivo en el valor conceptual, teórico o de formalización. Se intenta, como imagen, proponer la idea de un recorrido que “vuelve sobre sí mismo” pero de manera diferente.

Cualquier proceso de enseñanza implica cierto orden y se secuencia según una variedad muy amplia de criterios: complejidad creciente, aumento de la extensión, aumento de la profundidad en el tratamiento, ámbitos de

experiencia, recorridos más o menos “lógicos” teniendo en cuenta el tipo de material, recorridos más o menos razonables teniendo en cuenta rasgos de los alumnos en relación con el aprendizaje; recorridos marcados por aprendizajes anteriores o por una apreciación acerca de las posibilidades actuales.

La secuencia didáctica es una serie de actividades articuladas con un grado de complejidad creciente, donde las intervenciones del docente permiten la selección de contenidos, recursos y distribución en el tiempo; detectar el papel asignado a los sujetos pedagógicos: educandos y docentes; organizar las clases en función de las problemáticas y dar sentido a la evaluación.

La secuencia didáctica pone el énfasis en una sucesión (articulada planificada) y encadenamiento de actividades, que remiten a un orden que será desarrollado en un tiempo. Esta debe considerar el tipo de contenido que se enseña, los objetivos que persigue (qué se quiere lograr), la coherencia entre los contenidos y la evaluación.

Este conjunto de actividades, como ya dijimos, deben estar ordenadas, estructuradas y articuladas para propiciar el aprendizaje teniendo en cuenta la comunicación de los resultados de las evaluaciones. Por lo cual, podemos decir que posee en su estructura: objetivos (para qué realizar la secuencia didáctica), actividades tendientes a despertar el interés de los educandos, identificar situaciones problemáticas que requieran otros conocimientos, complejidad creciente y articulación de las actividades tendientes a que los educandos puedan relacionar los conocimientos adquiridos, pueden ser individuales y grupales, poseer nuevos obstáculos que desafíen los saberes de los sujetos y diferentes vías de acceso al nuevo conocimiento, diferentes recursos para concluir en una evaluación (de acuerdo al criterio de cada docente) de los aprendizajes.

Cuaderno de bitácora.

Para este modo de planificación pudimos leer algunos de los escritos formulados por Palomero Pescador, Fernández Domínguez (2005) y Palomero Pescador, Palomero Fernández, Fernández Domínguez (2010), quienes destacan las posibilidades del cuaderno de bitácora como recurso formativo, instrumento de investigación-acción y una herramienta para el uso de diferentes asignaturas y titulaciones que permite impulsar los procesos de desarrollo y crecimiento sociopersonal del usuario.

Este término, también llamado cuaderno de a bordo, herramienta de navegación marítima donde el capitán anotaba diariamente la travesía realizada y las incidencias ocurridas del día a día, es concebida como un diario de a bordo de la clase ideado para contribuir como herramienta pedagógica, versátil y con muchas posibilidades.

Recoge informaciones, observaciones, hipótesis, pensamientos, explicaciones, sentimientos, reacciones e interpretaciones, hechos de la vida

cotidiana, acontecimientos relacionados con los fenómenos educativos o experiencias que llamen la atención. Permite un testimonio escrito, la expresión personal y vital por la conciencia profunda, por el mundo interior, hacer explícitos los propios dilemas, reflexionar sobre el curso ordinario de los acontecimientos y de la vida, resultados que se transcriben en una serie de textos cortos, redactados al estilo de un diario personal que luego se enriquece con el trabajo en grupo, con las aportaciones y comentarios de los compañeros de la clase, de profesores colegas proporcionando información y favoreciendo la reflexión significativa, crítica y vivencial, generando una oportunidad para el crecimiento y desarrollo personal.

Plan de clase.

Para este modo de planificación extraemos pensamientos de Rodríguez Ebrard (2009) en combinación con las experiencias personales durante el trayecto de formación docente, carpeta y material bibliográfico de cátedra.

El plan de clase es un instrumento teórico-metodológico que tenemos a nuestro alcance todos los profesores y que permite, a los educadores, visualizar con antelación el camino viable para el logro de aprendizajes, los cuales es necesario visualizarlos dentro de planes estratégicos que dan dirección general en lo referente a la formación integral de alumnos.

¿Qué podría significar no tener un rumbo definido? Improvisar, correr riesgos, restringir iniciativas, demorar acciones, duplicar esfuerzos, incertidumbres, perder oportunidades y perder tiempo. Si sabemos que rumbo deseamos tomar podremos prever y preparar: sentido de orden, criterios, responsabilidades de los involucrados, uso racional de recursos disponibles y el tiempo disponible. Este es el mapa de ruta que el docente tiene para el trayecto de la clase, le sirve de guía y como herramienta para orientar y focalizar su trabajo de enseñar y conseguir que los estudiantes logren el dominio de aprendizajes y competencias esperados.

Al momento de planear la clase se pone en juego una serie de conocimientos teóricos y metodológicos que permiten a los docentes estar capacitados, preparados y prevenidos para realizar de manera efectiva su acción docente diaria en el patio o espacio de desarrollo de la clase de EF con el fin del aprendizaje de los sujetos participantes con el propósito de enfocar la tarea docente a la implantación de actividades de enseñanza-aprendizaje que incidan en la adquisición de aprendizajes significativos.

Para ello, el plan de clase debe contemplar dentro de su estructura la formación integral del educando. La acción educativa requiere que el profesor aprenda, comprenda y elabore un plan sobre qué, para qué, por qué y cómo realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como ya se había mencionado en apartados anteriores, la clase como un fenómeno vivo, requiere de una mente inquisitiva capaz de visualizar y

diseñar los caminos adecuados para lograr los aprendizajes significativos considerados, por ello, el docente debe poder entender, explicar y transformar su práctica docente teniendo en cuenta que la esencia de su actividad está en alcanzar el aprendizaje por parte de los estudiantes.

El eje de la clase debe ser una actividad de aprendizaje que represente un desafío intelectual para el alumnado y que genere interés por encontrar al menos una vía de solución. El diseño de actividades de aprendizaje requiere del conocimiento de qué se enseña y cómo se enseña en relación a cómo aprenden los alumnos, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y qué tan significativos son para el contexto en el que se desenvuelven.

Este instrumento o herramienta de apoyo a la labor docente, también denominado micro planificación debe considerarse flexible, prever distintos elementos de la acción educativa y experiencias concretas de aprendizaje organizadas y distribuidas para ser desarrolladas en un tiempo determinado y en función de objetivos, competencias, capacidades concretas preestablecidas, integrado por conjuntos de elementos didácticos, psicopedagógicos y normativos.

Característicamente flexible para permitir adaptar las circunstancias espontáneas del curso de la clase, producto de las diferentes corporeidades vinculadas en ese espacio y tiempo, permitiendo prever alternativas posibles con anterioridad para hacer uso según los requerimientos de cada situación. A su vez, debe ser realista, adecuado a las condiciones en que se desarrollará la enseñanza. Esta guía para el trabajo en el patio debe ser precisa, detallando indicaciones de cómo se va a proceder.

Un plan de clase puede tener variedad de formatos elegido, creado y seleccionado por la comodidad del docente que lo realiza. Pero debe incluir o contener una serie de elementos establecidos, como así también, clara visualización de hacia dónde se quiere ir y el propósito por el cual se realizan esas actividades. Esto se refiere a que el plan de clases es una extracción micro de la planificación general, ya sea un proyecto, una unidad didáctica o temática. No hay una manera correcta de redactar un plan de clase, aunque si, deberá dar una clara imagen de lo que el profesor intenta hacer en la clase. No deberá ser escrito solamente para cumplir un requisito, en algunos casos establecido institucionalmente, sino que deberá ser ayuda auxiliar del profesor, antes, durante y posterior a la ejecución de la misma.

Elementos constitutivos.

Fecha. Como todo documento debe constar la fecha del día en que se ofrece el plan, ella será un indicador de la labor realizada, constancia del trabajo hecho en un día determinado.

Datos. Curso, área, horario. Aquello vinculado con el grupo escolar.

Eje. Núcleo de contenido. Contenidos seleccionados. Unidad.
Objetivos de aprendizaje para esa clase.
Recursos a utilizar.
Secuencia de actividades a proponer. Tiempos considerados.
Estrategias didácticas.
Observaciones a completar finalizada la clase.

Todos los elementos del plan deben reflejar la relación existente entre ellos en procura de aprendizajes integrales para el desarrollo sostenible de los educandos en cuyo caso se complete el proceso de enseñanza aprendizaje considerado para ese grupo de estudiantes.

Siempre el plan de clases es una hoja de ruta Se basa en las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes, y se diseña de acuerdo a las metas, necesidades y estilo del profesor, lo que entrega al docente y a los estudiantes tranquilidad y confianza de que se realizarán ordenadamente todas las actividades necesarias para el logro de los aprendizajes y competencias esperados.

Diseño de experiencias y otras posibles modalidades de planificación originales de cada docente.

Con el pensamiento de Ausubel (1983) quien concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje como un fenómeno complejo en donde existe una diversidad de variables que afectan el acto de aprender, estos planes educativos sustentan los preceptos estratégicos de los docentes en búsqueda de comprender que dentro de las aulas-patios-espacios de ejecución es prioritario el acto de aprender, lo cual implica lograr que el estudiante encuentre significativo lo que el docente pretende que él aprenda. La importancia de la formación de los estudiantes implica para los docentes un reto, ya que supone la búsqueda de actividades y estrategias de enseñanza-aprendizaje que conduzcan a interesar a los alumnos en el aprendizaje del contenido de la materia, siendo el medio por el cual se buscará desarrollar habilidades y valores implícitos en la disciplina estudiada, así como los requeridos para enfrentar un mundo cada vez más complejo. Por ello se considera necesario que cada docente establezca y legitime el camino viable para enfrentar el desafío de lograr aprendizajes significativos en los alumnos.

Las modalidades de planificación aquí expuestas no deben ser consideradas únicas sino más bien herramientas cuyo propósito sea perfeccionar la vía de la práctica educativa creando el mejor medio de utilidad para el propio docente cuyo único propósito es el de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje pensado, desarrollado, seleccionado para ese

determinado grupo de educandos en beneficio de sus corporeidades, herramientas que de ser utilizadas prevengan la espontaneidad permitiendo con antelación la preparación del docente para llevar adelante todo proceso en ese fenómeno vivo y cambiante.

“Cualquier práctica educativa está guiada por una posición teórica, por una determinada visión del hombre, del mundo y de la sociedad”(Palomero Pescador, Fernández Domínguez, 2005)

Estos enfoques se ponen de manifiesto en el posicionamiento que asume el docente en sus diferentes tareas, tanto en la previsión como en la puesta en marcha y evaluación de la enseñanza (DGCyE / Subsecretaría de Educación, 2008, p.17)

Para dar continuidad a esta investigación, dilatamos en líneas siguientes los saberes y los contenidos completando así uno de los elementos requeridos para los distintos modos de planificación que sumergen y articulan al sujeto ligando así a su corporeidad mayor riqueza.

1.5.2.3. Los saberes de la cultura corporal y su vinculación con la Educación Física.

Iniciamos este apartado realizando una diferenciación entre contenidos y saberes definiendo los conceptos para el uso claro de los mismos. Para ello tomamos lectura de los aportes para el desarrollo curricular del Instituto Nacional de Formación Docente (2010), Coll et al. (1994), Diez (2013) y Carballo (2015).

Como primera aproximación, contenido, es todo lo que se enseña. Expresión sencilla aunque todos sabemos que se enseña mucho más que aquello que el contenido del programa o el currículum dicen. Pero, en relación con la programación, este término se utiliza en un sentido más restringido, como lo que se tiene intención de enseñar, aquello que se programa para ser enseñado.

Sabemos que se enseña a través de diferentes medios como actitudes personales, contenidos implícitos, mensajes explícitos, y otros tantos que no lo contienen los documentos escritos, aun eso es contenido. El contenido puede consistir en informaciones, teorías, conceptos, metodologías o procedimientos, habilidades o técnicas. También, es posible incluir como contenido lo que puede identificarse como prácticas complejas. En lo que respecta a los sistemas escolares o al currículum constituido para la educación Argentina, refiere a contenidos establecidos de acuerdo a un sistema secuenciado por niveles, que los reparte en grupos y los hace avanzar progresivamente de

grado en grado a medida que logran cumplir el plan de estudios organizado por el proceso educativo. Pero en cuanto a este concepto se refiere, queda claro que se lo piensa para lo que respecta a la enseñanza y aprendizaje. El aprendizaje contribuye al desarrollo en la medida en que aprender no es copiar o reproducir la realidad. Así, el contenido toma fuerza cuando se incorpora la tarea docente que piensa para quien, para que y por qué. Ese profesor, desde su bagaje particular, le atribuirá un sentido y un significado, y podrá, entonces, en ese grado concreto, hacerlo significativo y funcional en su desempeño profesional. La enseñanza tiene propósitos básicos relacionados con las posibilidades de un uso posterior de lo que se aprende. Existe una relación entre las condiciones de enseñanza y las condiciones de uso de lo aprendido. Cuando se analizan las condiciones de uso y las condiciones de aprendizaje puede decirse que el contenido funciona de tres maneras: cómo biblioteca (enseñar y aprender para acrecentar la biblioteca, saber más, tener un archivo más grande), como herramienta (se pretende aprender ciertas cosas para poder hacer algo con ellas) y como práctica (aquello que solo se aprenden practicándolas). No es que el contenido sea de una manera u otra. Depende de cómo pretenda que se use después y, por lo tanto, en qué tipo de situación debería ser enseñando.

Para Coll (1994) los contenidos designan al conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por parte de los estudiantes se considera esencial para su desarrollo y socialización. Son el componente que caracteriza el proceso docente educativo y está determinado por los objetivos de enseñanza que se concretan en el programa analítico de la asignatura, el cual debe estructurarse con un enfoque sistémico que comprenda un sistema de conocimientos y de habilidades, analizándolos en el proceso docente-educativo. Se entiende como algo más que una selección de conocimientos pertenecientes a diversos ámbitos del saber formalizado y considerarlos como el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización.

Los contenidos indican y precisan aquellos aspectos del desarrollo de los estudiantes que la educación escolar trata de promover. La enseñanza y el aprendizaje de contenidos específicos no es, pues, en esta perspectiva, un fin en sí mismo, sino un medio imprescindible para desarrollar las capacidades de los estudiantes y alcanzar niveles de conceptualización, actitudes y dominio de procedimientos progresivamente superiores. En consecuencia: La concepción transitiva y acumulativa del aprendizaje es sustituida por otra concepción, basada en el aprendizaje significativo (Gómez, 2002, p.47).

En cuanto a saberes, se refiere al tipo de contenidos que se relacionan con los saberes que modifican a los sujetos, enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura, modificando su *habitus* y enriqueciendo el capital cultural de la sociedad y la comunidad, a diferencia de los conocimientos redundantes, que solo tiene un efecto de demostración del acervo material y cultural ya conocido por la sociedad, saberes volcados a la praxis laboral, convivencial, organizativa y de variados registros surgido además en las relaciones sociales y económicas locales, barriales y regionales. Es así que se acrecienta el concepto de corporalidad que muy bien nos describe Taborda de Olivera (2003) el cual designa el conjunto de prácticas corporales del hombre, su expresión creativa, su reconocimiento consiente y su posibilidad de comunicación e interacción en la búsqueda de la humanización de las relaciones de los hombres entre ellos y con la naturaleza, se consubstancia en la práctica social desde las relaciones del lenguaje, poder y trabajo, los cuales son estructurantes de la sociedad. Por ello...

Consideramos la Educación Física como un conjunto de saberes fundamental para desarrollar un proyecto de formación, este debería tener en cuenta que los cuerpos se encuentran, se extrañan, entran en conflicto, se reconocen y se acercan desde lo que cada individuo es capaz de sentir, producir y criticar en la cultura, teniendo su corporalidad como elemento fundamental de construcción personal y de reconocimiento del otro. (Taborda de Oliveira, 2012, p. 220)

Es así que vemos como ese determinado contenido en la utilidad del mismo, el producto que genera en los educandos y de qué manera se apropia dicho contenido va cambiando el sentido y pasan a ser saberes. Hoy ese contenido arbitrario tiene peso en la elección de un profesor para una clase, porque debió haber pensado para quienes va dirigido, con que finalidad, que utilidad posterior y que aplicación pueden darle ellos para que se convierta en saberes y no quede como un contenido logrado, realizado, sino tan importante y sustentable como haberlo apropiado para reutilizarlo en la medida que lo necesite. Y es claro que la intención es proporcionar unos criterios que todo profesor y equipo docente necesita para llevar a cabo una educación fundamentada y coherente en la proliferación del sentido.

Saberes propuestos para la Educación Física.

No existimos simplemente como cuerpos, sino que también tenemos cuerpos. Tenemos cuerpos no sólo porque hemos nacido en cuerpos, sino porque aprendemos nuestros cuerpos, esto es, se nos enseña cómo pensar nuestros cuerpos y cómo

experimentarlos. De manera semejante, nuestros cuerpos nos inventan a través de los discursos que ellos incorporan.

La “constitución del cuerpo” o del sujeto se produce al interior de las prácticas sociales. En el caso de la Educación Física, es necesario tratar de frente las prácticas corporales. Es allí donde podremos cuestionarnos la construcción subjetiva en sus dimensiones reproductoras y transformadoras y evaluar su potencialidad para producir efectos emancipadores dentro del contexto de vida de los sujetos. (Rozengardt, 2008, p.110)

Prácticas corporales.

“cuando nos remitimos a la noción de prácticas corporales, hacemos alusión a particularidades configuraciones de movimiento, es decir formas de movimiento que el cuerpo despliega inserto en específicas condiciones culturales de realización (...) construcciones sociales que se entretajan con la participación de los actores de la vida social estableciendo diferentes tipos de relaciones sociales (...)” (Cachorro, y Larrañaga, 2004 en Scarnatto, 2015, p.268)

Existen distintas formas de vivir el amplio espectro de propuestas corporales disponibles en la cultura. Las apropiaciones son relacionales y subjetivas. Esto significa que el vínculo entablado de los sujetos con una práctica corporal está condicionado por episodios de la trama existencial que decanta en una elaboración personal a la medida de la trama intersubjetiva donde se halla.

Como nos explica Scarnatto (2015), reconociendo la existencia de diferentes posturas para ser abordado cada uno de los saberes de la cultura corporal desde nuestro rol docente, pensando las prácticas y reconociendo su carácter complejo, dialectico, cambiante pero fundamentalmente para poner de relieve la dimensión sociohistórica, política y cultural de estas formas de hacer, sentir y pensar el cuerpo, para rechazar toda forma de interpretación naturalizada y naturalizante de lo corporal, considerar que al interior de cada sociedad, cada cultura y cada sujeto, pueden convivir diferentes prácticas que revisten usos y valoraciones corporales con sentidos diferentes, contradictorios y hasta opuestos.

Apoyados en este concepto, y dentro de lo que responde como prácticas corporales consideramos una subdivisión la cual será expuesta a continuación.

Prácticas corporales expresivas – artísticas

Le Boulch (1992), nos ha dejado un estudio acerca del movimiento como modo de expresión, y nos manifiesta que:

El estudio de las conductas humanas consiste en observar al hombre en movimiento en la dialéctica de sus relaciones con el medio. De ese modo, el movimiento aprehendido como dato inmediato nos lleva a descubrir el cuerpo como unidad, como “totalidad primordial”. El hombre dispone de su cuerpo para actuar y para expresarse en presencia de situaciones a las que debe ajustarse, y no sólo reaccionar. Pero para captar la conducta del hombre se lo puede abordar desde puntos de vista muy diferentes que harían sumamente compleja una clasificación única con pretensiones de abarcar todas las dimensiones del fenómeno estudiado.

Los movimientos son descritos, entonces como modos objetivos de relación entre un organismo y un medio de objetos y personas. A este respecto, hemos distinguido una actividad de tipo adaptativo con un carácter intencional definido por el fin a alcanzar, y una actividad de exploración no específica que pone en función a las estructuras neurológicas, sede de una actividad metabólica constante. Pero si bien los movimientos pueden comprenderse según su modo de conexión con un medio, expresan sin embargo una determinada manera de ser de la personalidad “en situación”, y revelan emociones y sentimientos que ella experimenta.

El carácter expresivo del movimiento nos remite a la persona y no a un objetivo exterior que es preciso alcanzar. Desde esta perspectiva no se lo encara bajo su aspecto transitivo, es decir, en función de su eficacia en relación con el dominio del objeto, sino como signo, a través del cual se transparenta una subjetividad. Cuando se “expresan” por medio de los movimientos, los seres vivos se manifiestan como sujetos en relación con un mundo de objetos y de personas sin que, inicialmente, haya ninguna intención o mira consciente. El primer modo de expresión es de naturaleza espontánea y traduce el dinamismo del organismo que vive su presencia en el mundo.

Pero el movimiento del hombre se despliega en presencia de la mirada de los demás adquiriendo una relación de significante o significado que sólo existe retomado por otro ser expresivo que lo acoge y lo interpreta. La expresión ya no es entonces una mera manifestación de la subjetividad, sino que se transforma en “expresión para los demás”.

“Cada manifestación del existir se proyecta en el cuerpo. No hay sentimiento que no implique un gesto o mímica para ser” (Chirpaz en Le Boulch, 1992)

Las conductas no verbales se adelantan a la expresión verbal para proporcionar los índices más verídicos de la actitud en las relaciones interpersonales.

Esas modificaciones son de orden reflejo y se traducen en rigidez o en un aspecto más duro de la actitud. Otras veces, adquieren un carácter intencional y manifiestan por ello una verdadera inquietud por transmitir un mensaje: la expresión se transforma en comunicación.

El acto de expresar consistirá entonces, en exteriorizar una idea y un sentimiento por medio de una reacción corporal inconsciente pero controlada que tendrá carácter manifiesto para el interlocutor.

La expresión corporal permite llegar todavía más lejos en el abandono del verbalismo y en llevar la expresión, otra vez, al nivel del “cuerpo vivido”, que es aquél del cual puedo disponer para comunicarme. Pero la utilización terapéutica o educacional de la “expresión corporal” tropieza con numerosas dificultades de orden cultural, de modo que resulta preciso escoger situaciones suficientemente inestructuradas a fin de inducir una expresión espontánea y evitar la utilización de gestos convencionales o aprendidos.

Tenemos que tener en cuenta alguna de las definiciones que se han hecho a lo largo del tiempo y por diversos autores. A continuación, mostramos algunas:

“La expresión y el lenguaje corporal se suelen relacionar con las disciplinas artísticas, siempre entendidas como un entorno al que recurrir para ampliar la simplicidad o desnudez del gesto corporal” (Castañer, 2000).

Para Stokoe y Schächter (1986) “es una conducta que milita en todo el ser humano desde siempre. Señala que es un lenguaje pre-verbal, extra verbal y paralingüístico con el que el ser humano se expresa a través de sí mismo, y que reuniendo en su propio cuerpo el mensaje y el canal, el contenido y la forma, pues él es cuerpo y tiene cuerpo”.

La expresión corporal forma parte del lenguaje universal de comunicación y comprensión de los seres humanos. Desde que nacemos aprendemos a comunicarnos a través de nuestro cuerpo por medio de gestos y movimientos. En las primeras edades a través de la expresión del cuerpo se pueden dar a conocer sensaciones, sentimientos y actitudes que por medio de las palabras no se podrían comunicar de una manera tan clara. Así mismo, constituye uno de los aspectos fundamentales de comunicación y expresión ya que es una conducta natural del ser humano (comunicarse y expresarse por sí mismo a través de gestos y movimientos) desde que nace.

Prácticas corporales introyectivas: (Bahillo, 2015)

Por tanto, la introyección motriz es una capacidad humana que implica una conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo (Lagardera, 2007)

Siento y actúo, por tanto tengo certeza de mi existencia. Y de eso trata la introyección motriz. Da lo mismo que estemos saltando, paseando,

estirándonos o bailando. Cuando lo hacemos con plena conciencia, dándonos cuenta de nuestras sensaciones en el instante presente, estamos estimulando la introyección motriz. La clave del éxito está en la apertura de la conciencia sensitiva, lograr una experiencia sensible, donde cada actuación motriz que se realice esté al servicio de la apertura de la sensibilidad perceptiva, la atención plena y la atemporalidad o vivencia del presente.

Lagardera (2007) las define como prácticas motrices introyectivas, a partir de su rasgo distintivo, ya que todas ellas estimulan la capacidad de sentirse a sí mismo con plena conciencia a través de la motricidad. Promueven el autoconocimiento, el cuidado corporal y el bienestar a través de ejercicios de respiración consciente, liberación articular, postura, estiramientos o atención plena. Poner en juego la introyección motriz a través de prácticas motrices introyectivas nos ayudaran a desarrollar la atención, la percepción clara y exclusiva de lo que nos ocurre en un preciso instante. Nos ayudarán también a educar los sentidos, tanto externos como internos, perfeccionando la sensibilidad perceptiva siendo cada vez más permeables. Aprenderemos a sentirnos en tiempo presente, a sentir nuestra presencia, no imaginarla, ni pensarla, sino hacemos cargo de nuestra vida.

Actualmente existen o coexisten sistemas de prácticas motrices para estimular esta capacidad o dimensión como la meditación, el yoga, el thaichíí o el qi gong, y más contemporáneas y occidentales como la gimnasia consciente u holística, la antigimnasia, la eutonía, la microgimnasia o el método feldenkrais, entre otros. Existe una larga lista de términos para referirnos a estas prácticas motrices: prácticas aprehensivas, cuerpo-mente, psicocorporales, sensogimnasia, new age, alternativas, gimnasias suaves o prácticas de atención plena.

A la luz de tantas evidencias podemos afirmar que las prácticas motrices introyectivas repercuten positivamente a un nivel sistémico, actuando sobre las dimensiones afectiva, física, cognitiva y relacional de la persona. Donde pensamiento, acción y emoción convergen; mente y cuerpo no actúan disociados, sino en plena conciencia en el momento presente. Lo que tendrá vitales consecuencias en la evolución personal y social.

En definitiva, para una educación física emancipadora y sostenible adecuada en tiempos de modernidad líquida, una educación física sensitiva y consciente que apunte al desarrollo personal y social.

Pero como cualquier capacidad, habrá que ejercitarla o entrenarla para que se desarrolle.

Prácticas corporales deportivas: (extraído de dos investigaciones, Alecio, (2005) y Cachorro (Artículo publicado en Revista Artefacto)

¿Qué papel le corresponde a la Educación Física (y a las prácticas corporales deportivas) en la construcción del cuerpo y del movimiento?

“(…) Aporta material para la construcción de esa relación con el cuerpo (la construcción como reelaboración constante). La Educación Física se encarga de adecuar el material que ofrece el movimiento social y culturalmente configurado; organizado con distintos fines para volverlo educativo, para ponerlo al servicio de la construcción de la relación de los sujetos con sus cuerpos. Por esto, la Educación Física no puede concebirse como puro hacer, debe considerar los conceptos, los valores, los sentidos, que las distintas prácticas corporales portan, para poner a disposición de los alumnos una práctica corporal significativa y útil, tanto para el mejoramiento funcional de su organismo como para el conocimiento y apropiación de su cuerpo y de sus capacidades de acción y relación. La Educación Física no tiene por objeto modelar los cuerpos, sino contribuir a que cada uno construya y asuma su propio cuerpo. Todos estamos en condiciones de conquistar una disponibilidad corporal, como síntesis de nuestra disposición personal para la acción y la interacción”.

Si las prácticas corporales deportivas deben proveer el espacio propicio para la construcción del cuerpo a partir del reconocimiento de las semejanzas y diferencias con los demás, si se reconocen como portadoras de conceptos, valores y sentidos, deben tener en cuenta no solo “qué” enseñan (el deporte), sino también el “cómo” enseñan (sus estilos didácticos)...sin duda, también, “por qué y para qué” enseñan... El deporte no es, en sí mismo, “naturalmente bueno”, no es un auxiliador mágico, que permitirá, por solo 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 jóvenes, al tiempo que las prácticas son directivas y no viabilizan la reflexión, vigilando y controlando las acciones. Apropiarse críticamente de las prácticas implica analizarlas y cuestionarlas, recuperando la dimensión política de las mismas.

En relación al concepto de práctica, como antecedente de práctica corporal, Carballo, (2003) aporta que “(...)alude al sentido que la subjetividad del protagonista y el contexto le dan a la acción.(...)la cuestión central es advertir que la intencionalidad del sujeto, que lleva adherida las disposiciones sociales adquiridas, es lo que da sentido y marco a las prácticas”. Esta última posición supera al concepto de actividad, que en los términos del mismo autor remite a “(...) un tipo de conducta observable exteriormente identificable por sus componentes de movimiento”. A estas alturas, queda claro que, en el contexto de esta ponencia, se hará referencia a la enseñanza de las prácticas corporales deportivas y a los discursos que las legitiman, como aspectos que se encuentran cargados de significados sociales para los actores que las sostienen, enmarcados en las características propias de un espacio-tiempo histórico, intentando discutir respecto de los niveles de coherencia que se

advierten entre ambos, correspondencia que “impacta directamente” en los sujetos y las construcciones que ellos realicen de sus cuerpos.

De forma complementaria, avanzar en la definición del concepto de deporte permitirá reconocer las significaciones culturales y sociales que sustentan su enseñanza. La palabra deporte reconoce distintos orígenes, quedando asociado al pasatiempo y la diversión. No pocas veces aparece como sinónimo de juego o actividad física hecha sin ningún propósito. Pero más allá de su etimología y de los alcances que le den a este término el uso social y el sentido común, es innegable que, al decir de Hernández, y Carballo (2003) “(...) el propio concepto de deporte ha sufrido cambios relacionados con el derrotero social e histórico que esta actividad humana ha seguido”. A partir de esta apreciación, cabe una pregunta: ¿De qué se habla cuando se habla de deporte? Siguiendo la línea de análisis de los mismos autores, se debe aclarar que “(...) el concepto de deporte es polisémico: como toda construcción cultural es interpretable y sus significados varían según el origen de las miradas que sobre él se arrojen”. La consideración anterior hizo necesario realizar un recorrido sobre algunas de las acepciones más frecuentes y significativas. En primera instancia, para Parlebás, (1993), es considerado como: “(...) una actividad competitiva, reglada e institucionalizada (...) lo cual permite distinguirlo de los juegos, identificados por la movilidad de sus reglas”. Además, es posible reconocer que el deporte es lo que la gente significa como tal, independientemente de los elementos que permitan diferenciarlo de otras formas de actividad física. Citando nuevamente a Hernández, y Carballo (2003), es posible decir que “(...) las más variadas formas de ejercitación se asocian a deporte, quizás por ser éste el modo oficial y legítimo de ejercitarse, la especie de juego universalmente aceptada”. En otra instancia, es posible definir al deporte como un medio: “(...) eficazmente utilizado como la enmienda para los transgresores de la ley de normalidad”. Desde otra posición, y en referencia particular al deporte practicado de forma profesional, se lo considera: “(...) como una actividad más del sector terciario de la economía (servicios) integrada al moderno rubro del espectáculo y del esparcimiento”. Esta última concepción alude a la división entre espectadores, entendidos como quienes se recrean ante el espectáculo deportivo y los deportistas, considerados trabajadores del mismo. Por último, el deporte suele presentarse como un distintivo de clases, se transforman en objeto de distinción de las clases más altas o bajas. A partir de lo dicho hasta aquí, ¿qué es lo que permite identificar al deporte como una práctica social diferente a otras? Para dar respuesta a este interrogante, Hernández, N. y Carballo, C. (2003), aportan desde su obra que, el factor distintivo del deporte es “(...) el carácter agonístico, casi épico, la representación simbólica de una lucha que a la vez es juego, la seriedad de sus reglas y rituales lo que parece identificar eso que se llama deporte”.

Desde el análisis didáctico, las mencionadas situaciones de enseñanza permiten visualizar la lógica de enseñanza del deporte a partir de la técnica, donde los gestos técnicos se priorizan ante el juego. El supuesto que subyace

es que, el alumno podrá transferir directamente las habilidades motoras específicas ejercitadas a las acciones de juego. Por otro lado, el profesor regula los tiempos de ejecución, los espacios son asignados y delimitan las posibilidades de moverse, no hay interacción entre los participantes. La situación regula la disposición espacial, los tiempos y las relaciones: la disciplina está asegurada. Repensar las relaciones entre el cuerpo y la Educación Física en general, así como con las prácticas corporales deportivas en particular, no solo hace posible realizar aportes en la perspectiva de la propia identidad del campo, sino en la función de la tarea educativa en general.

El saber deportivo sistematiza técnicas corporales específicas: el deslizamiento en el agua, la suspensión aérea en los columpios, o los desplazamientos en los terrenos de juego. La diversidad de saberes deportivos (motrices, corporales, biomédicos, por ejemplo) describen desde una parcela del conocimiento, las distintas formas de expresión en el cuerpo y la cultura.

Las prácticas corporales entonces, están movidas por subjetividades peculiares. En ellas se enhebran deseos, frustraciones, angustias, satisfacciones. Los sujetos que participan del mundo deportivo construyen y reconstruyen una y otra vez el deporte en disposiciones provisorias, cambiantes. El talento deportivo, la aversión a los deportes, la apatía por el ejercicio físico es un resultado provisorio de una construcción social armada con otros sujetos que acompañan el aprendizaje de las competencias corporales y motrices. Es una obra inacabada que puede sufrir cambios o mantener su proyección hacia el futuro.

Actividad física sostenible: Lagardera Otero (2009)

La Educación Física Sostenible puede y debe jugar un papel relevante en la renovación de los procesos educativos, ya que tiene por objeto la optimización a lo largo de la vida de las conductas motrices sostenibles, es decir, aquellos aprendizajes procedimentales que facilitan la emergencia de comportamientos sostenibles que hacen posible modos de vida equilibrados y saludables, cuya finalidad es la de ayudar a las personas para que aprendieran a llevar a cabo una ejercitación física sostenible, cotidiana y consciente, que ayudará no poco a las personas a vivir en bienestar, equilibrio y felicidad.

Entendiendo al ser humano como una entidad unitaria y global, dotado de singularidad, la Educación Física Sostenible supone un tipo de educación contextualizada, es decir, llevada a cabo en el contexto de la vida cotidiana, de forma eminentemente práctica y aplicada, no discursiva ni abstracta, por lo que las situaciones de aprendizaje que plantea constituyen la sustancia de la realidad vital de los educandos. Correr, saltar, andar, bailar, estirarse, sentarse, nadar o deslizarse con unos patines, suponen de hecho acciones motrices muchas de ellas cotidianas en la vida de todo ser humano, cualquiera que sea su edad y condición, siendo estas las tareas motrices habituales de que se sirve para educar.

Al tratarse de situaciones motrices con una lógica interna sostenible (aquello que se sostiene, que se mantiene firme y en equilibrio. Sustentable) las personas que aprenden tienen que llevar a cabo determinadas acciones motrices, así mismo sostenibles, permitiendo esta consecuencia al pedagogo elegir unas y no otras en función de sus objetivos, de modo que cada aprendiz las puede llevar a cabo de un modo original, según sea su proceso de maduración y aprendizaje, de manera que estas manifestaciones tan personales constituyen sus conductas motrices, que la Educación Física Sostenible trata de optimizar de manera eminentemente práctica, dado que sus conocimientos y saberes son procedimentales.

Para comenzar a delimitar los perfiles de una Educación Física Sostenible, como la que aquí se propone, es condición imprescindible que los profesionales de esta disciplina cambien drásticamente de punto de vista, dejando de fijar su atención en la habilidad, en la destreza o en el rendimiento, para orientar toda su labor en dirección a la persona que aprende.

No es solo el cuerpo el que se educa, ni el movimiento, ni la motricidad, al menos desde una perspectiva sistémica, es decir, global e interactiva, sino que es la persona en su totalidad el objeto central de la educación, muy especialmente de la Educación Física Sostenible, que posee un valioso potencial para educar al ser humano de un modo específico y original.

“No existen prácticas motrices mejores que otras, sino prácticas motrices que conviene ejercitar en la medida que su lógica interna es congruente con los objetivos que se persiguen”

Juego y jugar

“El juego es en principio, un derecho de la niñez”

(Gómez Smith, 2016)

La Convención de los Derechos del Niño, aportada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de Noviembre de 1989, en la Ley 23.849, sancionada y promulgada en 1990, El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, reunidos en Congreso, sancionan con fuerza de ley:

Artículo 31.

3. Los estados partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.
4. Los estados partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural artística, recreativa y de esparcimiento.

Por tratarse de un Derecho interpretamos conveniente exponer textualmente la importancia, contribución y aquello que promueve el juego.

El juego y la recreación son esenciales para la salud y el bienestar del niño y promueven el desarrollo de la creatividad, la imaginación y la confianza en sí mismo y en la propia capacidad, así como la fuerza y las aptitudes físicas, sociales, cognitivas y emocionales. El juego y la recreación contribuyen a todos los aspectos del aprendizaje; son una forma de participar en la vida cotidiana y tienen un valor intrínseco para los niños, por el disfrute y el placer que causan. Las investigaciones demuestran que el juego es también un elemento central del impulso espontáneo hacia el desarrollo y desempeña un papel importante en el desarrollo del cerebro, especialmente en la primera infancia. El juego y la recreación promueven la capacidad de los niños de negociar, restablecer su equilibrio emocional, resolver conflictos y adoptar decisiones. A través de ellos, los niños aprenden la práctica, exploran y perciben el mundo que los rodea, experimentan con nuevas ideas, papeles y experiencias y, de esta forma, aprenden a entender y construir su posición social en el mundo. (Convención de los Derechos del Niño, 2013, p.4)

Los niños tienen un ansia espontánea de jugar y participar en actividades recreativas, y buscarán oportunidades de hacerlo incluso en los ambientes más desfavorables. Sin embargo, es preciso asegurar ciertas condiciones, de acuerdo con sus capacidades en evolución, para que puedan ejercer los derechos previstos en el artículo 31 en un grado óptimo. A tal efecto, los niños deben:

- Estar libres de estrés;
- Estar libres de exclusión social, prejuicios o discriminación;
- Tener un entorno en que estén protegidos del daño o la violencia social;
- Tener un entorno suficientemente libre de desechos, contaminación, tráfico y otros peligros físicos para que puedan circular libremente y de forma segura dentro de su vecindario;
- Disfrutar de un descanso adecuado a su edad y su desarrollo;
- Disponer de tiempo libre, sin actividades impuestas de ningún tipo;
- Contar con tiempo y con un espacio accesible para jugar, sin control ni gestión de los adultos;
- Contar con espacio y oportunidades para jugar al aire libre, no acompañados, en un entorno físico diverso y estimulante y con fácil acceso a adultos que los ayuden, cuando sea necesario;

- Tener oportunidades de experimentar e interactuar con entornos naturales y con el mundo animal y de jugar en ellos;
- Tener oportunidades de invertir en su propio espacio y tiempo para crear y transformar su mundo, usando su imaginación y su lenguaje;
- Tener oportunidades de explorar y comprender el patrimonio cultural y artístico de su comunidad y de participar en él, crearlo y plasmarlo;
- Tener oportunidades de participar con otros niños en juegos, deportes y otras actividades recreativas, apoyados, cuando sea necesario, por facilitadores o instructores cualificados;
- Contar con el reconocimiento, por los padres, los profesores y la sociedad en su conjunto, del valor y la legitimidad de los derechos consagrados en el artículo 31.

Rivero y Pavía, han dedicado sus vidas a dejarnos considerablemente muchos escritos para nuestro beneficio, satisfacción y formación profesional respecto a estos saberes de la cultura corporal. A continuación exponemos algunos conceptos y pensamientos propios de cada uno de estos autores.

Cuando se juega un juego de un modo lúdico, el tiempo, el espacio, los personajes, ocurren en un mundo diferente, apenas separado de lo cotidiano por una línea imaginaria. A esa línea le llamamos guión. Un guión que no representa la totalidad del argumento en sentido estricto. En nuestra perspectiva el guión no es más (ni menos) que aquella precaria hendidura que se abre cada vez que, en situación de juego, decimos: “estamos en una panadería” o “estamos en un bosque”. Por ese guión-hendidura pasamos a ser lobos feroces, o bollitos de pan, o robots... sin dejar de ser nosotros mismos... nunca. (Pavía, 2015, p. 13)

En relación a este concepto, Rivero (2011) dice que “hay una característica del juego, que gracias a Dios es absolutamente propia del juego, lo no redituable, vos del juego no podes pretender, no te digo que no se saque rédito, pero no podes pretender rédito”.

Un modo lúdico de jugar y pensar el juego es comprometerse de manera transparente, “se participa de una actividad socio-culturalmente identificada como juego y se la ha tomado como tal” (PAVÍA, 2008).

Jugar, en contraposición al juego, es una intencionalidad y como tal, es perecedera. El contrato de la manera de percibir el juego se va rearmando a través de “micro-acuerdos” (PAVÍA, 2010) que sostienen el fingimiento mínimo para “ser de otro modo que en la vida corriente”, como propone Huizinga.

Los niños perciben estos modos de jugar como “jugar en serio” o “jugar de mentirita”: “...cuando las toco y salen corriendo, cuando estamos jugando en

serio, salen corriendo fuerte, sino corren despacito, porque no tienen ganas [de jugar]” Braian, (02/12/09).

Existe una relación directa entre cómo el cuerpo participa en los juegos y el trasfondo de estos juegos.

El cuerpo responde a la percepción de los jugadores y la risa parece ser el indicador de un modo lúdico de jugar, así como el desgano o la falta de atención finaliza la interacción. El lenguaje por el que se transmiten esos mensajes es compartido por todos los chicos y en muchos casos no va acompañado de intercambio verbal. Hay conciencia física del cuerpo que se mueve y de que eso trasciende al momento mismo de jugar. El cuerpo mismo da cuenta de cómo está involucrándose en la situación de juego.

Parafraseando a Varea (2013), convenimos que hay códigos que expresan los cuerpos donde la interpretación de aquellos dispuestos al juego conocen y entienden lo cual se manifiestan en consecuencia, por lo cual, aquellos que observamos podemos decir o reconocer que esos chicos están jugando. Así, el lenguaje del cuerpo, da los indicios del modo lúdico de jugar, como también, los momentos del juego donde se aprecia en cuanto los chicos expresan el gusto por la presencia de otros cuerpos y también la noción de las consecuencias existentes después de hacer esfuerzos físicos.

El modo lúdico de implicarse es buscado por los chicos en todos los momentos, aun violando las reglas de las actividades propuestas. Son micro interrupciones, chispas de una sintonía distinta en el cuerpo de los jugadores que hacen más gustosa la actividad.

“Si no se parte de esa acción lúdica de sentirme otra vez niño, de ver que puedo recrear acciones de la vida diaria sonriéndome, es imposible arribar a esa concreción del objeto de estudio de la expresión corporal” (Rivero, 2011, p.58)

A través de la observación de los espacios en los que está habilitada la libre expresión del cuerpo, sean estos reglados o no, aparecen dinámicas de participación que se condicen con modos de percibirse en el juego. Estos juegos y juegos no-juegos tienen distintas finalidades: en el primer caso la mera diversión y el entretenimiento. En el segundo, el jugar es subsidiario del desarrollo de destrezas, de la internalización de normas y reglamentos, del espíritu grupal y de la constitución de un nosotros; objetivos ligados a la formación de un sujeto en su pasaje por la escuela.

“Rescatar el verdadero sentido lúdico del juego... juego lúdico... espíritu lúdico... modo lúdico... parte lúdica... aspecto lúdico...” (Rivero, 2011, p.48)

Dentro de esta categoría, podemos reconocer como se abren diferentes alternativas de juegos. Entre ellas encontramos:

- Juegos de los pueblos originarios: Son aquellos juegos que circulan en las clases de EF 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.
- 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.
- Creación inventiva de instancias de juego / lúdicas: son aquellas instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar.

Actividades Cooperativas.(extraído de artículos de revistas de EF)

“Aquellos en que los jugadores dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes”. (Garairgordobil, 2002).

Las actividades cooperativas en general y los juegos cooperativos en particular pueden convertirse en un importante recurso al promover una educación física en valores; son varios los autores que resaltan las ventajas de incorporar actividades y juegos cooperativos tanto en los programas de educación formal como en los de ocio y tiempo libre.

En este sentido, el canadiense Terry Orlick (1990) primero, y otros autores después (Brown, 1992; Omeñaca y Ruiz, 1999), consideran al juego cooperativo una actividad liberadora ya que:

- ✓ Libera de la competición. El objetivo es que todas las personas participen para alcanzar una meta común.
- ✓ Libera de la eliminación. Se busca la participación de todos, la inclusión en vez de la exclusión.
- ✓ Libera para crear. Las reglas son flexibles y los propios participantes pueden cambiarlas para favorecer una mayor participación o diversión.
- ✓ Libera la posibilidad de elegir. Los jugadores tienen en sus manos la decisión de participar, de cambiar las normas, de regular los conflictos, etcétera.

- ✓ Libera de la agresión. Dado que el resultado se alcanza por la unión de esfuerzos, desaparecen los comportamientos agresivos hacia los demás.

Según el estudio realizado por Grineski (1989) deduce que el juego cooperativo favorece significativamente la aparición de conductas prosociales en comparación con los juegos competitivos y las actividades individuales. En un estudio posterior, Grineski (1996) concluyó que un programa de actividad física basado en propuestas cooperativas se mostró eficaz para favorecer la socialización de alumnos con trastornos emocionales severos.

“El juego cooperativo puede estimular el sentido de pertenencia a un grupo, ya que las personas que juegan juntas se sienten bien juntas” (Loos, 1989).

Weinstein y Goodman (1993) señalan, entre las ventajas demostradas de las prácticas cooperativas, que permiten a los participantes interactuar y practicar un diálogo de apoyo y apreciación mutua que sustituye al habitual diálogo de desprecio y comentarios negativos al que estamos acostumbrados. Posteriormente, esta habilidad de expresar sentimientos positivos se extiende a otros contextos de la vida y repercute en uno mismo y en quienes le rodean.

Pérez Oliveras (1998), observa que los juegos cooperativos pueden estimular el desarrollo de las capacidades necesarias para poder resolver problemas expresar sentimientos, emociones, conocimientos, experiencias, preocupaciones, afectos. Desarrollar la empatía o sensibilidad necesaria para reconocer cómo está el otro, sus preocupaciones, sus expectativas, sus necesidades, sus posibilidades, su realidad y el desarrollo de la sensibilidad necesaria para aprender a convivir con las diferencias de los demás.

Por último, mencionamos a Omeñaca y Ruiz (1999), quienes subrayan que el juego cooperativo permite explorar y facilitar la búsqueda de soluciones creativas en un entorno libre de presiones; propicia las relaciones empáticas, cordiales y constructivas entre los participantes; destaca el proceso sobre el producto; integra al error dentro del proceso; posibilita el aprendizaje de valores morales y habilidades para la convivencia social; permite valorar positivamente el éxito ajeno; fomenta las conductas de ayuda y un alto grado de comunicación entre los participantes.

Prácticas corporales en relación con el medio ambiente

(Contenido seleccionado desde el documento curricular de la ciudad de Buenos Aires, documento N° 5: Prácticas corporales y deportivas en el ambiente natural: Documento de trabajo, 2013).

Las prácticas corporales en el ambiente natural comprenden diferentes tipos de acciones que integran la experimentación sensible de los elementos naturales, las habilidades motrices en la naturaleza, las habilidades propias de

los juegos y deportes en este ambiente y las habilidades campamentiles. Entre las habilidades motrices en la naturaleza se encuentran diferentes tipos de desplazamientos (caminatas, carreras y ascensos), trepadas, traslados o transportes de materiales que serán específicos para cada ámbito, variando y adaptándose a los diferentes contextos y situaciones.

Se suman también, las habilidades deportivas en la naturaleza, que se expresan en los juegos y deportes propios de ese ámbito. Estas habilidades se construyen mediante la puesta en práctica de juegos, de tareas y en los mismos deportes.

Las habilidades campamentiles son aquellas propias de la actividad en el ambiente natural que permiten satisfacer las necesidades de subsistencia personal y grupal. Estas prácticas tendrán en cuenta la utilización y uso de herramientas y elementos específicos y considerarán en todo momento normas de seguridad. Su enseñanza deberá estar contemplada en las actividades previas al campamento y durante su realización.

Es importante destacar que en la enseñanza de las habilidades en el medio natural debe convocarse la atención de los estudiantes para que tomen consciencia de la acción motriz que realizan y de su impacto en su constitución corporal y en el ambiente. En tal sentido, se debe procurar que en toda propuesta didáctica que se desarrolle en el entorno natural, se disminuya o atenúe el impacto negativo que pueda provocarse.

En la enseñanza de las prácticas corporales en el ambiente natural se propone partir del juego y compartir con los educandos un recorrido en el cual la resolución de situaciones les permita apropiarse de saberes tácticos, técnicos y relacionados con su constitución corporal y motriz, propiciando un aprendizaje comprensivo.

1.5.2.4. Los contenidos en la Educación Física: contenidos educativos.

En una de sus producciones Rivero (2011) considera una breve explicación sobre este punto que a continuación nos parece pertinente exponer.

El contenido educativo refiere al sustantivo que indica contención, encierro, conservación, es lo que se contiene dentro de una cosa. Un contenido educativo es un recorte de la realidad cultural que se considera relevante y, por lo tanto, importante para ser enseñado. Sin embargo, porque el sujeto “aprende a partir de lo que su experiencia le permite aprender, y no sólo a partir de un orden preestablecido”(Díaz Barriga, 1992, p.89) conviene distinguir el contenido a enseñar del de la enseñanza. Mientras el primero refiere a que el recorte de la realidad que el docente selecciona porque considera que debe ser transmitido a sus alumnos, el segundo es lo que efectivamente les presenta, es decir que mientras el primero sólo es declarativo y consciente, el segundo

incluye información implícita e inconsciente que podrá ser decodificada por los estudiantes (Gvirtz y Palamidessi, 2005).

Se muestra a continuación los contenidos propuestos por los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) y el Diseño Curricular (DC) para el nivel primario, el cual nos compete de acuerdo a nuestra investigación y para beneficio de los resultados próximamente expuestos.

Núcleos de Aprendizajes Prioritarios.

En base a información seleccionada de revistas digitales sobre la enseñanza, se extrae la siguiente información.

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) son los contenidos acordados como comunes para la transmisión escolar, en todas las escuelas de la Argentina, desde el nivel inicial hasta el nivel superior.

Estos contenidos "comunes" se acuerdan en base a una decisión de política educativa, un acuerdo de alcance nacional, sobre aquellos aprendizajes fundamentales que todos los estudiantes del país realizarán, a lo largo de su trayectoria escolar.

Se trata de "un recorte de saberes que el Estado, en su expresión federal acuerda como relevantes, valiosos y básicos para toda su población, en un momento dado", según se expresa desde el ministerio de Educación.

Desde esta postura, siempre se parte de una pregunta para confeccionar estos NAPs: ¿Qué es valioso que todos aprendan, en las escuelas del país?

Para ello, cada provincia del país toma los contenidos definidos a nivel nacional, y les realiza adecuaciones en las que se incorporan modismos, saberes, inquietudes, costumbres, prácticas y una multiplicidad de acciones que se consideran "valiosas" para la provincia o la región.

Los NAP, se plantea desde el ministerio de Educación, definen saberes, como productos de procesos de aprendizaje y se orientan a construir una agenda de enseñanza, que será el resultado de una construcción federal y compleja, y allí se plasmarán los acuerdos de prioridades que no refieren tanto a contenidos de la enseñanza, sino en cuanto a saberes que se espera resulten, del trabajo de enseñanza.

Sobre la base de los NAPs, surgen los diseños curriculares, que se terminan de definir dentro del área de Planeamiento Educativo.

Delimitando los enunciados genéricos, tomando la realidad regional, provincial, y con la flexibilidad necesaria para incluso cada escuela tome decisiones. De allí la importancia de que sean confeccionados por los interesados en la materia y que conozcan su realidad.

Los NAP para la EF primaria se dividen en dos ciclos, organizados por campos de conocimiento y por año.

Primer Ciclo

La escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas durante el 1º Ciclo de Educación Primaria:

- La participación en prácticas corporales y ludomotrices saludables que impliquen aprendizajes significativos, disfrute, inclusión, cuidado de sí mismo, de los otros y del ambiente.
- La resolución de problemas en variadas situaciones motrices y lúdicas, lo que supone explorar, experimentar, descubrir y elaborar múltiples posibilidades de acción, con y sin elementos, en forma individual y colectiva, en diferentes ámbitos, apelando al ajuste global, la diferenciación segmentaria y la combinación de habilidades.
- La comprensión, la construcción, la práctica y la revisión de diferentes lógicas de juego de cooperación y / o de oposición, con sentido colaborativo y de inclusión.
- La participación en la preparación y realización de actividades corporales y motrices en ambientes naturales y otros, que les permitan su experimentación sensible y su conocimiento, así como su disfrute y concientización sobre la importancia de su protección.
- La valoración de los juegos tradicionales de su comunidad y de otras (regionales y nacionales), a través de la participación en dichos juegos y del conocimiento y/o recreación de algunas variantes.
- La valoración del esfuerzo para concretar metas y/o superar desafíos propios o acordados grupalmente, en relación con las prácticas corporales y motrices.
- El desarrollo de la capacidad perceptiva en relación consigo mismo y con los otros, así como en relación a los cambios corporales que se producen durante la realización de prácticas motrices.
- El desarrollo de la imaginación, la creatividad y la comunicación corporal en actividades motrices compartidas.
- La reconstrucción, reflexión y representación de las experiencias corporales y motrices a través de diferentes lenguajes.
- El desarrollo de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros, en actividades motrices compartidas que permitan la resolución de conflictos cotidianos y la convivencia democrática.
- La reflexión acerca de los modelos corporales presentes en los medios de comunicación, en la publicidad y en el deporte espectáculo.

Se presentan en tres ejes:

Eje 1: en relación con las prácticas corporales ludomotrices referidas al conocimiento, expresión, dominio y cuidado del cuerpo

Eje 2: en relación con las prácticas corporales ludomotrices en interacción con otros.

Eje 3: en relación con las prácticas corporales ludomotrices en el ambiente natural y otros

Segundo Ciclo de Educación Primaria y Séptimo año de Educación Primaria/ Primer año de Educación Secundaria.

La escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas, durante el Segundo Ciclo de la Educación Primaria y Séptimo año de Educación Primaria/Primer año de Educación Secundaria:

- La participación en prácticas corporales, motrices y ludomotrices saludables que impliquen aprendizajes significativos, inclusión, imaginación y creatividad, comunicación corporal, cuidado de sí mismo, de los otros y del ambiente, posibilitando el disfrute y la valoración de logros y esfuerzos.
- La resolución de problemas con ajuste progresivo de las habilidades motoras combinadas y específicas involucradas en variadas situaciones individuales y colectivas estables y cambiantes, en ambientes diversos, considerando la estética, la eficacia, la eficiencia, la expresión, con y sin elementos.
- La comprensión, participación y apropiación de juegos deportivos, y la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo y de inclusión en propuestas que posibiliten: el análisis de su estructura lógica, presentar un enfoque de formación polivalente y propicien un desarrollo multilateral.
- La organización, diseño y realización de proyectos en ambientes naturales y otros que favorezcan experiencias corporales y ludomotrices, la interacción respetuosa con los mismos, la toma de conciencia crítica acerca de su problemática y la vida comunitaria.
- La valoración de variados juegos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas, a través de la participación en dichos juegos y del conocimiento y/o recreación de algunas variantes.
- El desarrollo de la percepción en relación consigo mismo, identificando y mejorando sus capacidades coordinativas y condicionales en función de la regulación de las acciones motrices con los otros y el entorno.
- La participación, apropiación y valoración de prácticas corporales motrices expresivas.

- La reconstrucción, reflexión y representación de las experiencias corporales y motrices a través de diferentes lenguajes con apertura a la articulación con otras disciplinas escolares.
- La resolución autónoma de conflictos y la construcción de modos de convivencia democrática en las prácticas corporales y motrices asumiendo actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto.
- El análisis crítico y la reflexión acerca de los modelos corporales y las prácticas gimnásticas, atléticas y deportivas presentes en los medios de comunicación y en el entorno sociocultural.
- La participación en intercambios, encuentros y eventos con diversas instituciones para la realización de prácticas corporales, ludomotrices y/o deportivas que promuevan la inclusión e integración social.
- La reflexión sobre los procesos de aprendizaje vinculados con la comprensión y producción de prácticas corporales ludomotrices individuales, en interacción con otros y en diversos ambientes.

Se presentan en tres ejes:

Eje 1: en relación con las prácticas corporales, motrices y ludomotrices referidas a la disponibilidad de sí mismo.

Eje 2: en relación con las prácticas corporales, motrices y ludomotrices en interacción con otros.

Eje 3: en relación con las prácticas corporales, motrices y ludomotrices en el ambiente natural y otros.

Diseño Curricular.

El DC para la escuela primaria plantea una propuesta curricular prescriptiva, con contenidos y orientaciones comunes para todos los niños/as de la provincia. Los intereses de los niños/as, los conocimientos con que llegan a la escuela, las características de su entorno cercano son puntos de partida incuestionables: el DC plantea el desafío de tomar sus intereses y realidades para “ir más allá” de ellos. El DC ofrece a las instituciones escolares y a los/las docentes una base y un horizonte para plantear condiciones de enseñanza y contenidos de aprendizaje que favorezcan el progreso de los alumnos/as.

El diseño tiene que expresar una propuesta curricular respetuosa de la tradición curricular bonaerense y tomar en cuenta ambos antecedentes, el documental escrito y la tradición oral curricular. Se propone en un contexto histórico peculiar, con una validez previsiblemente limitada, según indica la Ley 13688, como un instrumento seguramente útil para orientar la enseñanza por

cierto número de años y flexible, en tanto que contempla para cada área un abanico de posibilidades, en términos de contenidos, que cada institución podrá distribuir y secuenciar en los diversos años de cada ciclo, guardando la lógica de los mismos contenidos y de acuerdo con las necesidades de sus grupos de alumnos/as y con las decisiones conjuntamente tomadas por cada equipo docente.

Este diseño está estructurado, como la escuela, en dos ciclos de tres años cada uno y presenta los contenidos distribuidos por ciclo y/o por año. En él se encuentran las áreas curriculares que se proponen, entre ellas el propuesto para Educación Física.

Organización de contenidos.

La organización de contenidos se presenta a partir del reconocimiento de las particularidades en las prácticas corporales, motrices y ludomotrices de los niños y niñas y de la propuesta de situaciones didácticas en función de la conquista de la disponibilidad corporal y motriz.

Los contenidos de enseñanza se organizan alrededor de tres ejes, que sitúan al niño/a en el centro del proceso educativo. Dentro de cada eje se encuentran núcleos sintéticos de contenidos que orientan la tarea de diseño de la enseñanza y que constituyen objetos culturales valiosos para la disciplina, reconocidos como significativos para el contexto sociocultural actual y la formación del alumno/a.

Primer ciclo.

Eje corporeidad y motricidad.

- Constitución corporal.
- Conciencia corporal.
- Habilidades motrices.

Eje corporeidad y sociomotricidad.

- Construcción del juego sociomotor.
- Comunicación corporal.

Eje corporeidad y motricidad en relación con el ambiente.

- Relación con el ambiente.
- Vida cotidiana en ámbitos naturales.
- Acciones motrices en la naturaleza.

Segundo ciclo.

Eje corporeidad y motricidad.

- Constitución corporal.

- Conciencia corporal.
- Habilidades motrices.

Eje corporeidad y sociomotricidad.

- Construcción del juego sociomotor y/o deportivo.
- Comunicación corporal.

Eje corporeidad y motricidad en relación con el ambiente.

- Relación con el ambiente.
- Vida cotidiana en ámbitos naturales.
- Acciones motrices en la naturaleza

1.6. Objetivos

• Objetivos Generales

- Caracterizar los tipos de prácticas pedagógicas existentes en la Educación Física Escolar (Nivel Inicial – Primario y Secundario).
- Describir las modalidades de planificación y la selección de saberes que proponen los/as docentes en la Educación Física Escolar.

• Objetivos Específicos

- Identificar la definición conceptual sobre la Educación Física que poseen los/as docentes del área curricular
- Establecer la/as función/es sociales que le otorgan los/as docentes a la Educación Física.
- Describir las modalidades de planificación que usan los/as docentes en Educación Física.
- Identificar los saberes que proponen y hacen circular los/as docentes en Educación Físicas.
- Relacionar las modalidades de planificación, propuestas de circulación de los saberes con la función social asignada a la Educación Física.

2. Segunda Parte

2.1. Material y Método

Diseño Metodológico.

La estrategia metodológica se configura del siguiente modo:

El diseño metodológico será de carácter descriptivo (Samaja, 1994), especialmente orientado a: (i) describir el comportamiento de las variables en una población específica, (ii) poner a prueba las categorías de análisis a fin de delimitar su validez, (iii) establecer relaciones entre variables a fin de construir tipologías de prácticas pedagógicas en educación física.

En cuanto al tratamiento de la temporalidad, el diseño será sincrónico/transeccional (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio, 2006): analizaremos diversidad de prácticas pedagógicas de educación física a fin de identificar componentes estructurales que se repitan en cualquiera de las clases e instituciones. Se realizará un corte sagital del problema en el año 2017.

El muestreo será no probabilístico, “El carácter finalístico o intencionado alude al hecho de que la selección de los casos se basa en un criterio previamente adoptado, el cual supondrá que el investigador dispone de elementos de juicio sobre la naturaleza —o el perfil— de casos que desea estudiar (al menos en aquellos aspectos que considera relevantes para su estudio)” (Ynoub, 2014, p. 368). Sobre la población de profesores de educación física que desarrollen su actividad laboral en escuelas públicas y/o privadas, y que respondan a las características planteadas en el marco teórico como prácticas pedagógicas innovadoras o transformadoras. Se prevé una cantidad total cinco casos como muestra, en base a la manifestación voluntaria de participación en la investigación, previa firma de consentimiento informado.

Se trabajará con fuente de datos primaria (Samaja, 1994), se realizarán entrevistas en profundidad a cada docente a quien se haya observado en su práctica pedagógica escolar. La modalidad de administración será semidirigida, basado en un diálogo abierto sostenido en un clima de confianza (Iñiguez, 2008). Se grabará en audio y se registrarán aspectos gestuales y de clima emocional que se consideren pertinentes.

El tratamiento de datos será de tipo cualitativo. La secuencia de trabajo será la siguiente: 1) Se realizará análisis de contenido del material empírico (registros de entrevistas). El análisis estará guiado por las categorías de análisis previamente diseñadas (ver categorías operacionalizadas en anexo). El

centramiento será en los valores que vayan emergiendo del análisis (Samaja, 1994; Ynoub, 2014).

Se realizará un análisis multidimensional de la muestra completa a fin de construir una tipología de prácticas pedagógicas de educación física en José C. Paz. Aquí elcentramiento será en la unidad de análisis, pero a nivel del grupo de profesores (Samaja, 1994; Ynoub 2014)

2.2. Matriz de datos.

Matriz de datos. Cuadro.

Unidades de análisis: Docentes de Educación Física

Categorías	Valores	Definiciones operacionales	
Formación Profesional	Nivel de Formación alcanzado	Terciario	Profesor/a terciario/a en Educación Física
		Universitario	Profesor/a Universitaria en Educación Física
			Licenciatura
		Posgrado	Maestría Doctorado Posdoctoral
Visión y función social de la Educación Física	Definición de la Educación Física	Describir una reseña histórica de las actividades profesionales desarrolladas en la Educación Física Escolar	
		Especificar las actividades profesionales donde se desempeña actualmente.	
		La Educación Física es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, como objeto y/o resignificación por parte de las personas. Se encarga de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje, descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad siempre en interacción con otros (...) en el sentido de instrumentalizar al individuo para ocupar de forma autónoma su tiempo libre también (con las consecuencia orgánicas, motoras, psíquicas y de calidad de vida postuladas para las actividades) instrumentalizar al individuo para entender y posicionarse críticamente frente a nuestra cultura corporal, desarrollar una socialización compuesta por valores que permitan un enfrentamiento crítico con los valores	
		Una propuesta de definición sobre Educación Física, enmarcada en una concepción pedagógica amplia considerada como toda acción de formación que parta del movimiento humano como principal medio educativo. Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física como un proceso pedagógico tendiente a considerar de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo de los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e influenciado por los sustratos culturales. Es una práctica social, cuya finalidad es permitir a los sujetos integrarse reflexivamente en el plano subjetivo como en desarrollo de competencias corporales y motrices significativas	
Función social de la Educación Física	Otras		
	Función social de la Educación Física	Militarista	<ul style="list-style-type: none"> • Adoctrinamiento de los cuerpos. • Ejercicios gimnásticos con corte marcial y militar. • Desarrollo del carácter imponiendo orden, disciplina y obediencia. • Culto a la fortaleza, insensibilidad y homofobia • Respeto a la jerarquía • Construcción de futuros soldados, defensores de la patria. • Búsqueda de futuros ciudadanos esencialmente nacionalistas • Construcción de cuerpos viriles: búsqueda del arquetipo masculino
Higienista		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la condición biológica (Anatomo - fisiológicas) • Perfeccionamiento físico. • Ejercicios gimnásticos sistematizados en función del desarrollo y garantizar el goce del bienestar corporal. 	

			<ul style="list-style-type: none"> • Uniformidad y prolijidad en los movimientos para el mantenimiento. • Prevención de enfermedades mediante el ejercicio físico sistemático. • Construcción del arquetipo masculino mediante ejercicios fuertes, robustos y viriles. • Construcción del arquetipo femenino mediante la gimnasia 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. • El deporte como contenido exclusivo de la Educación Física. • Rendimiento, eficiencia y eficacia como componentes evaluados. • Rol docente: Profesor/a – entrenador/a. 				
		Recreacionista	<ul style="list-style-type: none"> • El rol que cumplen los docentes dentro de la visión recreativa de actividades (entretenidas). Los docentes proponen una denominación nunca como “juegos” y menos aún que permiten de un modo pasatiempista a sus alumnos. • Entretener a los alumnos con actividades recreativas. • Utilizar al juego como estrategia metodológica. 				
		Psicomotricista	<table border="1"> <tr> <td>Método Psicokinético</td> <td>La educación psicomotriz es una experiencia para el alumno. En particular menciona que la aparición del juego espontáneo pueden realizar ajustes individuales o colectivos, la psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos de la educación psicomotriz son: a) motricidad global; b) expresión libre; c) coordinación dinámica general; d) dedos. Coordinación óculo-manual.</td> </tr> <tr> <td>Educación Vivenciada</td> <td>La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones espontáneas, aquello que la educación tradicional se distancia del racionalismo, priorizando que los niños expresen sus deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la realidad.</td> </tr> </table>	Método Psicokinético	La educación psicomotriz es una experiencia para el alumno. En particular menciona que la aparición del juego espontáneo pueden realizar ajustes individuales o colectivos, la psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos de la educación psicomotriz son: a) motricidad global; b) expresión libre; c) coordinación dinámica general; d) dedos. Coordinación óculo-manual.	Educación Vivenciada	La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones espontáneas, aquello que la educación tradicional se distancia del racionalismo, priorizando que los niños expresen sus deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la realidad.
Método Psicokinético	La educación psicomotriz es una experiencia para el alumno. En particular menciona que la aparición del juego espontáneo pueden realizar ajustes individuales o colectivos, la psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos de la educación psicomotriz son: a) motricidad global; b) expresión libre; c) coordinación dinámica general; d) dedos. Coordinación óculo-manual.						
Educación Vivenciada	La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones espontáneas, aquello que la educación tradicional se distancia del racionalismo, priorizando que los niños expresen sus deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la realidad.						
		Desarrollista	<ul style="list-style-type: none"> • Función de la Educación Física: desarrollar las cualidades coordinativas) y las habilidades motoras básicas y específicas. • Desarrollo de la formación física básica: desarrollo del funcionamiento orgánico. • Aumentar el acervo motor. 				
		Humanista con sentido sociocrítico	<ul style="list-style-type: none"> • Confronta los valores hegemónicos del capitalismo. Trata el poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia. • Establece la concepción de ser humano desde el binomio cuerpo de modo global y unitario en su dimensión cognitiva y relaciones corporales. • Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico corporales. • Se toma a la Educación Física como ámbito propicio para la mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos. • Busca propiciar situaciones de enseñanza para el logro de la 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 entendimiento. • Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura. • Afirmación de la capacidad decisoria de los educandos o educandos disponer y decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva. • Derecho a la identidad y diferencia corpórea. 				
Sentido de la Planificación	Exposición del significado que le otorga el/la docente a la previsión en el área de Educación Física.		<ul style="list-style-type: none"> • Construir un instrumento, una hipótesis de trabajo que le permita organizar. • Socializar sus experiencias. • Escribir sobre lo que se intenta hacer, una actividad muy valiosa a distancia y facilita el análisis de un aspecto de las prácticas: su previsión. • Aportar a construir la memoria didáctica de la institución. • Dar a conocer formalmente una propuesta de trabajo. • Dejar una orientación en caso de necesidad de reemplazo del docente. • Cumplir un requerimiento administrativo. 				
Modalidades de planificación	Tipos de modalidades	Proyecto de Educación Física	Narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica prevista en relación a las trayectorias educativas de los educandos, y su evaluación.				
		Proyectos Didácticos	Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la producción final que puede ser un evento o un objeto.				

		Unidades temáticas	El desarrollo de esta modalidad se organiza en torno a un tema, que p concreción varias unidades didácticas.	
		Unidades didácticas	La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso	<p>Unidades paralelas o alternadas definirían como dos Unidades impartidas (se refiere) en el horario normal de clases.</p> <p>Unidades transversales:Cada una didáctica, se relacionan a la vez con unidades didácticas que componen el curso, como resultado de la concreción de la unidad didáctica). Desde un tratamiento global de otros contenidos que pueden quedar en unidades didácticas distintas.</p> <p>Unidades intermitentes:Estas se definen en pequeños trozos temporales durante un periodo concreto</p>
		Secuencias didácticas	Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que se parte de la intención del/a docente de recuperar aquellas nociones por el hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de acceder el/la estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa	
		Planificación no escrita / Cuaderno del docente (Bitácora)	Procesamiento mental cuando alguien organiza mentalmente sucesos o ideas que servirá de guía para encarar dicho proceso. En este caso el proceso de planificación ocurre en la mente del docente. El/la docente que recurre a esta modalidad, organiza mentalmente la planificación y la transfiere a "papel" tal cual ocurrió Se trata de una herramienta que se utiliza a diario y que sirve para registrar la actividad laboral	
		Plan de clase	Corresponde al trabajo personal del/a docente para preparar de forma adecuada y organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando desde el comienzo la hora hasta que termina	
		Diseño de experiencias		
		Otras	Modalidades de planificación originales de cada docente.	
Saberes de la cultura corporal propuestos para la Educación Física	Ejes temáticos	Prácticas corporales expresivas – artísticas (con sentido estético)		
		Prácticas corporales introyectivas: la introyección motriz es una capacidad humana que implica una conciencia del mundo. Se relacionan con actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal (y de los otros).		
		Prácticas corporales deportivas (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices Prácticas deportivas sociomotrices	Ausencia de interacción De contracomunicación Existen interacciones en una manera simultánea. De colaboración y práctica con compañeros. De contracomunicación esencial y directa.
		Actividad física sostenible	Búsqueda del desarrollo autónoma de la disponibilidad corporal y motriz. Métodos y Ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de Actividad Física	Probar, experimentar actividades espontáneas y singulares corporales individuales y con objetos. Conocimiento de métodos físicos (condicionales y

			Autoevaluación de la co Diagramación de planifi
	Juego y jugar	Juegos de los pueblos originarios	Especificar los juegos q pueblos originarios.
		Juegos tradicionales	Prácticas lúdicas que transmitiéndose entre popularidad actual. Ade un enorme potencial p para enseñar a jugar y, hacen a la identidad cult
		El juego popular	Práctica social donde posibilidad de crear a p se acuerdan entre los modificadas en función servicio de decisiones d
		La creación inventiva de instancias de juego / lúdicas	Instancias voluntariame determinan y estructuran personales de jugar.
	Actividades Cooperativas	Prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a impliquen competición, sino colaboración recíproca.	
	Prácticas corporales en relación con el medio ambiente	Actividades de aventura	
		Contemplación del medio natural	
		Educación ambiental	
	Otros		

3. Tercera parte: Análisis y conclusiones

3.1. Exposición de resultados

Variable 1: Definiciones de Educación Física.

PEF Gabriela: “medio para lograr la autonomía psicomotriz y sociomotriz de nuestros alumnos (...) es un medio para que los alumnos, los estudiantes de escuela logren una autonomía motriz de su motricidad para poder lograr la sociomotricidad que es con el otro, la relación con el otro”.

PEF David: “materia o disciplina que se basa en la educación de la motricidad y el movimiento y que en la actualidad, no solo se lo hace para formar a los chicos a las personas en su cuerpo, que sean hábiles motrizmente y sanas, sino también como parte de una formación integral que le permite, también, por medio del juego de la actividad física alcanzar otro tipo de aprendizaje o saberes”.

PEF Anónimo: “es una disciplina, es educar al cuerpo mediante diversas actividades que ayuden a su desarrollo”.

PEF Lucas: “es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, sin separar su historia y cultura, para que en los chicos tenga un significado y lo puedan apropiar. Desarrolla procesos de enseñanza y aprendizaje que le permite a los sujetos (...) descubrir su propia motricidad, explorar, producir autonomía, ser autónomos... la creatividad, importante (...) pero siempre en interacción con los otros.... Con otros sujetos”.

PEF Ester: “una práctica física inclusiva capaz de desarrollar al individuo motrizmente, intelectual y social, con una vida saludable”.

Análisis e interpretación de los datos

Mediante las respuestas obtenidas por los docentes entrevistados podemos concluir que, aunque con diferentes inclinaciones, todos coinciden en varios puntos como ser que la EF aporta a la motricidad. Aparece una inclinación a la salud en las respuestas de dos de ellos, PEF 2 y 5, en cuyo caso, ambos docentes durante la entrevista manifiestan propensión al área de salud uno especializado además, como kinesiólogo y otro por su deseo impedido de estudiar medicina previo a la elección de la EF.

En cuanto a la relación con el otro, el vínculo con los otros y la importancia de comprender la existencia del otro, hacen mención de ello los PEF 1, 4 y 5.

Aparecen haciendo alusión a la EF las palabras: medio, materia, disciplina y práctica, coincidiendo en esta última, los docentes 4 y 5.

Variable 2: Saberes de la cultura corporal.

PEF Gabriela: “Generalmente (...) les hablo (...) saben diferenciar (...) la movilidad articular, todo lo que tenga que ver con su cuerpo (...) o lo que son las capacidades, la fuerza, la flexibilidad, no lo saben en detalle, pero saben que existen las capacidades condicionales y las coordinativas (...) me gusta hablarles, porque para mí lo central en la EF también se basa en las capacidades condicionales y coordinativas (...) porque hacen tal o tal cosa (...) me sirve que ellos lo entiendan (...) interesa que los chicos entiendan que cada juego que hacen, cada actividad que hacen, corresponden al trabajo de capacidades coordinativas o de capacidades condicionales o ambas en conjunción. Eso son los saberes que por lo menos circulan en “mis clases de EF”. (...) Para mí es muy importante que ellos conozcan su cuerpo les voy contando a manera de elección (...) porque eso para mí es parte de la autonomía para darles (...) voy mucho desde lo psicomotriz a lo sociomotriz por la edad cronológica (...) Tengo una ideología de formación de ellos pero desde lo cognitivo hacia lo motriz.”

PEF David: Son las prácticas deportivas sociomotrices, prácticas corporales expresivas, la búsqueda del desarrollo... de la disponibilidad corporal y motriz, juegos tradicionales, el juego popular, creación inventiva de instancias de juegos y los juegos cooperativos (...) no tenemos campamentos (...) se hacen actividades adaptadas que tengan que ver con los campamentos en un pequeño espacio abierto que tenemos en el colegio que es como un jardín... jardincito al aire libre y ahí trabajamos, sobre cómo armar la mochila, cómo se arman las carpas.

PEF Anónimo: El juego popular, prácticas deportivas sociomotrices y búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal (...) intento utilizar todos, pero siempre me condiciona el tiempo que estoy en la suplencia y lo que el docente anterior dejó planificado (...) Según el grupo no siempre se trabaja lo mismo con todos. Hay grupos que requieren trabajar más de actividades cooperativas; con otros grupos es más prácticas deportivas sociomotrices.

PEF Lucas:tengo una formación deportiva, que me la dio justamente el deporte desde muy chico pero (...) estoy aprendiendo desde no hace mucho, percibirme como persona, Y también como docente que no es fácil (...) y con respecto a la cultura corporal y lo que intentó volcar en los chicos (...) apunto desde los intereses del propio chico (...) nueva generación de culturas corporales, en nuevos descubrimientos, en nuevas maneras de expresarse y es muy difícil porque los chicos también arrastran mucho bagaje conductista... mucho sometimiento, mucho tiempo de estímulo respuesta (...) trato de que con las distintas culturas corporales, que no están establecidas ni definidassino que todo por el contrario, Confío en la idea de que puedan seguir generando nuevas culturas corporales (...) apunto a eso, a que el chico desde la deliberación y desde el espacio de reflexión y de intercambio de ideas y opiniones, pueda seguir generando nuevas culturas populares. No me arraigo a la idea de generar una única cultura corporal, sino que se permitan ellos conocer otras cosas fundamentalmente desde lo corporal, desde practicas circenses, prácticas deportivas, gimnástica, acrobáticas, artísticas (...) a veces necesitas que el profesor apunte y de sus propias herramientas y ahí uno vuelca su propia cultura corporal, porque viene arrastrando bagajes, experiencias, entonces... Sin decirle lo que tienen que hacer, le trato de dar herramientas para que sigan descubriendo y para que le abran la cabeza y para que ellos sigan, construyendo nuevas culturas. Espero ser un buen referente... un promotor de cultura (...) lo tomo a Bourdieu para las relaciones y el concepto de cultura corporal, y lo tomo a Victor Pavía como exponente del juego dentro de la clase de EF (...) si hablo de cultura, hablo de construcciones sociales, de creación permanente de cultura (...) la intervención del otro desde el permiso para poder subsistir y convivir dentro de un juego (...) dentro del desarrollo, del contexto de un juego o de una actividad o de un ejercicio que se realice en la clase, de ahí se desprende un poco el tema de los modos de jugar (...) la clase educación física los tiene que ayudar a ellos a aprender a relacionarse consigo mismo y con los demás (...) y con el ambiente también (...) es lo que les va a pasar el día de mañana (...) van a formar familia, van a conseguir trabajos (...) van a tener que relacionarse (...) tienen que aprender a construir su corporeidad, pero en relación con los demás (...) haber podido desarrollar determinado deporte con alegría, con respeto, cuidando al otro.

PEF Ester:elijo las prácticas deportivas y expresivas (...) disfrutan todo lo que es corporal. Y el juego. Todo con el juego, es más llevadero para los niños, y es como que lo entienden mejor, pueden trabajar cualquier contenido a través del juego, y aun los valores son mejor trabajados con el juego.

Algunos deportes como hándbol, softbol sus conocimientos básicos. Hago mucho hincapié en básquet, vóley y futbol porque se practica más en la zona. Luego, también gimnasia deportiva y artística, ejercicios que tienen que ver con postura corporal y juegos regionales. También natación que este año por un proyecto tuvieron una clase (...)encuentro intercolegial (...) lo hacemos

por ellos, ese día es el mejor y lo esperan todo el año, ni bien arrancan las clases ellos ya están pensando en el encuentro... ayuda a la participación, comunicación, socialización, aprender de los demás, vivencias y experiencias distintas (...) este año me incline a la natación por el proyecto, y se armaron actividades que implicaran los movimientos que necesitamos para el agua, (...) flotar, la respiración (...)

Análisis e interpretación de los datos

En las respuestas que anteceden se puede observar claramente la utilización del deporte como saber sobresaliente, en estas respuestas, el juego es utilizado como herramienta de transmisión de otros saberes como en este caso el deporte. Aunque en su mayoría concuerdan en la utilización del juego, en este punto se debe tener cierta consideración en cuanto la interpretación y la forma o sentido que le otorga cada docente cuando dice utilizar el juego, de qué modo y forma lo utiliza, como toman o interpreta cada uno de ellos el juego aplicado al deporte.

Durante las entrevistas se deja entrever la inclinación de cada profesor a sus intereses, gustos y saberes personales, como así también, experiencias de vida, por lo que los saberes que ellos seleccionan para sus clases se encuentran influenciadas por ese bagaje cultural propio y personal. En el caso del PEF 1 concentra su selección al entrenamiento físico, aunque explicando, y pone énfasis en esto, que a los alumnos les explica constantemente para que entiendan lo que hacen cuando trabajan las capacidades físicas, esto debido a su orientación profesional al entrenamiento de alto rendimiento. Así también el PEF 5, orientado a la salud, acepta un proyecto de natación afrontando la travesía de lo que ello implica por el lugar donde ejerce, solo con la intención de la vivenciación de sus alumnas a eso imposible de llegar consciente de que les será necesario para situaciones futuras en beneficio de la salud.

En todos los casos mencionan la importancia del trabajo con el otro, los beneficios que conlleva el trabajo sociomotriz.

La autonomía del sujeto es un punto recurrente en todos los discursos, al igual que el fomento de los valores.

Variable 3: Modalidades de planificación.

PEF Gabriela: Se hace por un requisito Institucional y generalmente tiene que ver con los primeros meses de clase que es una locura (...) o sea que planificas sobre supuestos (...) pero que obviamente entendemos que la planificación es flexible (...) yo tengo mis planificaciones en mi cuaderno diaria y voy detallando las cosas que me van surgiendo y como cambió mi

planificación entregada a principio de año hasta ahora o los objetivos como fueron cumpliéndose (...)

La planificación para mí es algo muy importante, porque para mí la planificación se basa en objetivos, yo utilizo una planificación basada en objetivos y desde los objetivos busco los contenidos para eso (...) Porque para mí cada clase tiene su objetivo diferente, cada... el año tiene un objetivo general diferente, y todo tiene que ser posible de medir.

A la hora de planificar tengo en cuenta los saberes previos de los chicos y su edad cronológica (...) cómo se relacionan ellos, los objetivos que voy a poner (...) grupo (...) conflicto (...) actitud a la hora del trabajo, eso también lo utilizo muchísimo para planificar (...) mi núcleo principal para la planificación es por objetivos, es “mi objetivo”, muchas veces está basado en capacidades pero mi objetivo que son muy claros y específicos, utilizo siempre los saberes previos de los chicos ... para planificar (...) saber que les gustan, para poder ir llevándolo al cumplimiento del objetivos mediante los juegos, con el cambio de reglas, cambio de características, eso lo utilizó muchísimo en la clase de Educación Física “mi clase de Educación Física” lo utilice muchos juegos que yo sé que a ellos les gustan y los voy variando en cuanto un objetivo de juego o reglamento o características principales.

PEF David: “en el colegio nos piden una planificación anual y luego que la dividimos en planificaciones por unidades, son 6 unidades y luego cada clase. Una diaria (...) digamos esas 3.

(...) es un poco y un poco (preferencia o requerimiento Institucional (...)) hay un proyecto educativo institucional, qué de ahí me pasan todos los contenidos que, yo calculo, que son todos los que bajan desde el ministerio y bueno yo de ahí los organicé en las distintas unidades, 6 unidades de trabajo y lo fui armando a mi manera.

(...) ellos insisten mucho con el tema de la planificación, que esté bien armada (...) piden que al principio de cada unidad haya como una actividad especial, como una motivación al principio de cada unidad y luego que variemos las estrategias para aplicar y este año también nos pidieron que en cada unidad haya por lo menos un video en el que puedan mostrarle a los chicos, que tiene que ver con el contenido que esté aplicado (...) cada dos por tres, nos hacen una devolución pidiendo esto muy detallado Como armar la planificación y nos piden muchas cosas (...) Es un requerimiento del colegio, ellos nos van diciendo cuando entregar las distintas unidades y a medida que fueron pasando los años fueron distintos, en general, en muchos años nos pedían que en antes de comenzar el año ya teníamos que tener todo el año planificado y más o menos este año fue así. Así que para el mes de febrero ya casi que teníamos todo el año planificado (...) son muy detallistas y muy rigurosos, vale decir, en cuanto a la planificación.

Más que nada me ayuda a ordenar todos los contenidos durante y como una ayuda, tanto a la memoria, como para ver que contenidos se van

dando o no, Para ir viendo día a día que cosas hacer, no? Más que nada, Como una manera de ordenar, todo el año (...) la planificación es flexible.

PEF Anónimo:No entrego planificaciones y no soy supervisada en mis clases. Simplemente llego al colegio me dicen lo que daba el profe y está en mi seguir su planificación. Pero no me piden presentar nada.

(...) vivo de suplencias no armo planificaciones. No soy titular ni provisional, creo que por eso no me piden planificación, más bien depende del director a cargo (...) Es raro que planifique así, escrito (...) lo que hago es pensar de lo que me mostraron y como seguir y acercarme a lo que el docente planificó, pero no planifico.

(Sentido)La planificación es importante si bien no presento nada, pero siempre trato de dar continuidad de una clase a otra, no ir y dar cualquier cosa. A la hora de planificar trato de tener en cuenta el interés de los chicos, cuando hago la toma de posesión pregunto qué deportes les gusta para que lo trabajemos y en base al deporte se planifica el día a día.

PEF Lucas:(suplencias. la más larga dos meses)(...) planteo una pequeña secuencia didáctica pero fue personal, no fue acordada, no fue institucionalizada, la hice yo (...) Me tocó evaluarlos al final (...) El método evaluativo fue (...) una coevaluación y una autoevaluación. Las tres (...) y yo después evaluaba desde la práctica con el desarrollo de los juegos que hacían los distintos compañeros, como se desenvolvían a través de la disposición y predisposición que ellos ponían a través de juegos que habían creado sus propios compañeros (...)

(Sentido)creo que es importante la que me hago yo, para mi (...) tienen la obligación desde la institución a entregar en un determinado tiempo que no concuerda con la realidad de la clase, porque te piden que realices una planificación en marzo cuando no conoces al grupo y eso es fundamental sino a quien le planificas? para quién? es en el aire, no tiene sentido, porque se debe planificar pensando en ese chico, en ese grupo, para ellos (...) obviamente planifico trato de plantearme objetivos (...) que tenga una intencionalidad orientada (...) trato de captar emergentes (...)

PEF Ester:La planificación es igual para todos, nos la dan. Pero yo, a partir de la planificación anual la hago personal o sea, sub presentación.

Requisito institucional. Ninguna devolución...siempre se espera que valoren algo por lo menos, pero no....es una materia más.

A principios de año planificación anual que va a la dirección y es impuesto.Muestra final que se realiza a fin de año, nosotros realizamos encuentros deportivos y la muestra gimnástica para el cierre de año lectivo y esto es acordado en la reunión de principio de año, entre todos los docentes y directivos.

(...) por eso prefiero trabajar con una planificación que me hago para mí y ahí es donde puedo pensar en las chicas y según lo que veo que necesitan armar.

Análisis e interpretación de los datos

En vistas de lo expuesto se deduce que las planificaciones son anuales y de orden institucional. En estos casos refieren que es solicitada inoportunamente ya que no permite realizarla correctamente debido a la falta de tiempo para conocer al grupo y planificar en consecuencia procurando sus necesidades y actuando en beneficio.

Todos los casos consideran la planificación de suma importancia y flexible, con posibilidad de ser modificada.

Cuaderno diario (PEF 1), plan de clase diario (PEF2), “es importante la que me hago yo, para mí” (PEF4), así también, “prefiero trabajar con una planificación que me hago para mí y ahí es donde puedo pensar en las chicas y según lo que veo que necesitan armar” (PEF5), hacen mención de una planificación personal, de ello se deduce que cuenta con una herramienta de ayuda como el cuaderno de bitácora.

Para el análisis expuesto, no tomamos referencia del PEF 3, ya que por su trabajo inconsecuente por su cargo suplente, manifiesta no realizar ningún tipo de plan para la elaboración de su clase pero considera la planificación muy importante, y aunque hace mención que busca la continuidad en los contenidos se presenta a la clase habiendo pensado en función a la planificación del docente a quien suplanta.

Variable 4: Función Social de la Educación Física.

PEF Gabriela: una herramienta para lograr una mejor socialización en nuestros alumnos (...) comunicación y una buena relación con sus pares (...) ámbito en el que ellos se puedan relacionar corporalmente y a través de comunicaciones gestuales con sus compañeros (...) Es muy importante que puntalicemos sobre la socialización de los nenes, sobre cómo se comunican como se tratan.

(...) Tengo una ideología de trabajo sobre los valores, utilizo mucho los valores como parte de reglamentos de los juegos y que ellos también se reconozcan en esos valores, no me gusta la falta de respeto (...)

PEF David: creo que tiene el valor de la formación dentro de la sociedad, de la educación física que tiene que ver con la enseñanza de distintos valores, que ellos tienen que tener (...) distintas maneras de comunicarse por medio del juego o por medio cuerpo, todo lo que tenga que

ver con la solidaridad, con la competencia, con la vinculación con el otro, todos esos aspectos hacen una función social (...)

PEF Anónimo: la función social que le otorgo a la EF es la integración, colaboración y aceptación de reglas para el funcionamiento colectivo, transmitir valores, respeto.

PEF Lucas: Con respecto a la función social que cumple la educación física, acá tengo que hacer una aclaración (...) el grado de funcionalidad que tenga va a depender directamente de la capacidad del docente (...) hago mucho hincapié que la enseñanza va de la mano de la curiosidad. Uno si no es curioso no quiere aprender y la curiosidad la tenemos que generar. Entonces, el grado de funcionalidad en una sociedad va de la mano de las estrategias que pueda llegar a generar un docente para generar esa curiosidad (...) escuché decir a un docente que enseñar... el acto de enseñar es un arte (...) educar es un arte, si vos sos un artesano de la educación tus discípulos, por llamarlo de alguna manera, van a ser buenos ciudadanos. Y eso va hacer que una sociedad, se conforme de gente con valores. Si yo formo reproductores en una sociedad, la sociedad va a ser reproductora, van a pasar por la vida sin saber que pasaron...(rie)...o algo así Yo sé que por ahí es pura palabra lo que estoy diciendo y por ahí...esa respuesta, por ahí carece de algún concepto teórico... pero... bueno... es lo que pienso.

PEF Ester: Con la EF busco enseñar prácticas deportivas, ejercicios coordinativos, lúdicos, vivencias al aire libre...de todo un poco... generar y motivar a una vida sana. (...) Siempre inclinado a la salud, se puede todo... pero con el cuidado que merece cada acción, no perjudicarme a mí mismo ni a mis compañeros, en cada cosa que se hace, concientizar el cuidado de la salud (...) valor del cuidado. Y concientizar sobre eso cada instante, a cada rato...

“A pesar de eso, sé que por lo menos llego a la mayoría”

“Muchos viven en condiciones impensables y oportunidades como esas, aunque como profes sabemos que una experiencia sola no alcanza, implica muchísimo para ellos, hay niños que jamás ingresaron a un fuentón grande... imagínate lo que sintieron ese día al entrar a la piscina que era grande como la escuela”.

Análisis e interpretación de los datos

Lo mostrado exhibe uniformidad al considerar los valores, como función social de la EF.

Aparecen palabras como socialización, solidaridad, comunicación, buena relación entre pares, vida sana y concientizar sobre salud.

En el único caso del PEF 4, quien considera la función social de la EF según la capacidad del docente en sus prácticas y que es necesario generar curiosidad para provocar el deseo de aprender.

3.2. Conclusiones y sugerencias

Con intenciones de un trabajo de investigación basado en las modalidades de planificación y los saberes seleccionados por docentes de Educación Física para sus prácticas pedagógicas, conlleva a reflexionar sobre distintas temáticas relacionadas con el ejercicio de nuestras prácticas docentes, conduciéndonos por un mar de situaciones cambiantes y por sobre todas las cosas, por miradas diferentes en cuanto a las prácticas docentes refiere.

Durante la búsqueda de los docentes para la investigación, se han descubierto pequeños sucesos que llevan a pensar y repensar sobre la importancia de la continuidad de la formación profesional de un docente de educación física. Entre los docentes que se han permitido participar en este trabajo, encontramos diferentes voluntades y variedad de intereses, como también la influencia de lo que acarrea personalmente cada uno y cómo ello forma parte, predomina y genera manifestaciones en las clases conduciendo cada una de ellas a la orientación que el docente estima desarrollar. En este punto concordamos con Palomero Pescador y Fernández Domínguez (2005) "Cualquier práctica educativa está guiada por una posición teórica, por una determinada visión del hombre, del mundo y de la sociedad".

En cuanto a resultados expuestos, la investigación genera una reflexión sobre las voluntades y compromisos de los docentes en cuanto a la preparación de sus clases, considerando el bagaje cultural e histórico de cada uno claramente reflejado en las elecciones propias para su conducta profesional. De ello surge el concepto expuesto por cada uno acerca de cómo definen a la educación física. En este aspecto se observó claramente, a medida que se exponía el concepto personal, el reflejo de las inclinaciones docentes dentro de sus prácticas. No hubo unanimidad conceptual, aunque si el uso de algunos términos como el de motricidad y sociomotricidad, empatando todos en los vínculos y la presencia de otros. En cuanto a planificación, los docentes concuerdan en que es una obligación institucional y debe ser presentada fuera de los parámetros que sostiene propiamente la planificación. En este caso, denotan desconformidad en cuanto a la celeridad con que exigen el tiempo de presentación, siendo este escaso para detectar las necesidades del grupo.

Concuerdan también que la entrega se realiza a principio de año. Considerada como herramienta útil que sirve de guía, a través de este trabajo se exhiben las modalidades de planificación, cuya flexibilidad permite al docente destacar los sucesos ocurridos durante las clases y actuar en consecuencia prevenidamente para las intervenciones futuras. Surgen como modalidad más utilizada por los docentes el cuaderno diario o cuaderno de clases (el cuaderno de bitácora propiamente nombrado de acuerdo con el marco teórico de esta investigación). Se destaca, así mismo, la concordancia en la mayoría de los entrevistados los Proyectos Didácticos que conducen a una muestra o producción final, mientras que las Secuencias Didácticas y Unidades Didácticas surgen en menor medida en cuanto exposición de los docentes participantes de la investigación.

En relación a los saberes que seleccionan y proponen en las clases, los docentes de la investigación han sido observados en sus prácticas, en algunos casos las respuestas esbozadas por ellos no son coincidentes con la realidad del patio. En esto, se destaca el accionar docente de uno de ellos con una antigüedad de 10 años, que ante la observación de sus clases es notoria la fortaleza, la creatividad, aquello que genera en la clase que invita la manifestación de la corporeidad de los chicos en su totalidad, la calidad de los juegos tan acertados en cuanto a las consideraciones que aquí se han desarrollado para esta investigación, pero en sus respuestas manifiesta desconocer que lo que realiza en sus clases corresponde al comportamiento y elección de un docente innovador, por lo cual, sus respuestas dieron manifestación de su falta teórica, aunque no así en sus prácticas. Para este docente, la entrevista fue el impulso a buscar mayor conocimiento, especialmente cuando dentro de las preguntas se mencionaban determinadas palabras que desconocía a que se referían, a ser saberes y función social. Al ser entrevistado se vio comprometido en algunas de las preguntas realizadas, con mucha dificultad lograba responder, pensaba mucho, lo que condujo que tiempo más tarde se generara un encuentro para consultar sobre las dudas e intrigas que la entrevista habían ocasionado y solicitó material de lectura al respecto. Por otro lado, surgen respuestas dentro de los parámetros de esta investigación por parte de docentes, pero que en el reflejo de sus clases queda claramente definida una postura práctica heterónoma como concuerda Bracht(1996) en sostener que las Visiones Heterónomas son entendidas como influencias de otras instituciones ligadas con la educación corporal que han configurado sus funciones sociales fuera del ámbito escolar. Por otro lado, como resultado de los saberes elegidos para las clases, se encuentran los docentes que se perfeccionaron en entrenamiento deportivo, lo cual, dentro de sus clases reflejan las propuestas de perfeccionamiento físico.

La educación física ha de proponerse el perfeccionamiento físico. El concepto de educación envuelve siempre la idea de un progreso, de un perfeccionamiento, ya se trate de lo

intelectual, de lo físico. La educación física así entendida se propone desarrollar en primer término las aptitudes que son esencialmente físicas, y llevarlas a su mayor potencia (Brest, 1911).

Todos concuerdan en la utilización del juego y los deportes, la autonomía que se pretende desarrollar en los alumnos y su relación con la salud.

Dentro de las respuestas de las entrevistas se puede observar la diferencia imperante de contenido que surgen de docentes en proceso de formación en contraposición a aquellos que no continúan estudiando o perfeccionándose para beneficio del progreso y conocimiento personal amén de su actuar docente. Se destaca la intriga y curiosidad que ha generado en algunos de los docentes entrevistados lo cual condujo a charlas largas en otros espacios y tiempo, enfatizando mayor entusiasmo por saber más, solicitando material informativo al respecto y movilizándolo su sentir y renovando intereses.

Desde la variable función social, se notó que no hay una clara postura al respecto. Desde este aspecto consideran los valores como función social primordial, la sociabilidad, el respeto a su propio cuerpo y de los otros, como así también, el respeto a las voluntades que surgen en la interacción de una clase por medio de los sujetos que forman parte de ella. Cabe destacar, que en el discurso de cada uno sobresale el sentido humano de solidarizarse con el alumno, escucharlo, comprenderlo reconocer sus intereses y actuar en consecuencia, fomentando los vínculos, el compañerismo, el respeto. El diálogo constante y los espacios de reflexión son algunos de los sentidos que se proponen, y se manifiestan, por parte de estos docentes dentro del ejercicio de sus prácticas.

Para concluir, podemos afirmar que los docentes de Educación Física seleccionan los saberes y su modalidad de planificación de acuerdo y en relación directa con su formación profesional, como uno de los aspectos más rescatados de sus manifestaciones durante la entrevista. Otra cosa destacable que surge desde las entrevistas y se manifiestan dentro de la clase es el sentimiento de solidaridad y el corazón puesto en las diferentes situaciones y necesidades de los alumnos de cada uno de ellos, lo cual les conduce a pensar acerca de los saberes que deberán elegir para sus clases en el momento de su planificación personal. Se evidencia al respecto el uso de planificaciones personales y sujetos a la característica principal de la planificación en cuanto a su flexibilidad, desarrollan sus propuestas pedagógicas diarias.

Los docentes entrevistados lejos están de una posición estructurada y cerrada en cuanto a la posibilidad de nuevos conocimientos, pensamientos e ideologías respecto a la adopción de características innovadoras, críticas y humanistas para lograr hacer una Educación Física visiblemente diferente en el reflejo de los patios.

4. Anexos.

4.1. Modelo de entrevista

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Contextualizar la entrevista enfocada en alguno de los Niveles Educativos (Inicial – Primaria – Secundaria)

1. ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?
2. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?
3. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?
4. ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

5. Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?
6. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (Contextualizarla para el Nivel Educativo)
7. ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?

- **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

8. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?
¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?
¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?
9. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?
10. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?
¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?
¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

- **En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física**

11. ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?
¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).
12. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?
13. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?
¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Cierre

¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

4.2. Entrevistas.

4.2.1. Profesor 1

PEF Gabriela

¿Querés presentarte y que tu nombre figure en la investigación?

Claro!. Soy **Gabriela Albornoz**, profesora universitaria en EF egresada de la universidad de José C. Paz actualmente estudiante de la licenciatura en alto rendimiento deportivo de la Universidad de Lomas de Zamora.

1. **¿Recordás porque elegiste ser profesora de Educación Física?**

Elegí ser PEF por mi predisposición y mi gusto a los deportes desde que era muy chica.

2. **¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?**

Trabajo en el ámbito no formal desde que era estudiante en el profesorado, eee... profesora... heee.... instructora mejor dicho de tae-kwon-do, formación en el tae-kwon-do. Emmm.... Trabajo en colonia de vacaciones de verano y eee.... Actualmente me desempeño en el nivel primario aunque tuve suplencias en el nivel secundario pero son esporádicas y mi mayor rango de trabajo y en donde me siento más acentuada... mejor asentada es en el ámbito primario desde que me egresé desde el año 2016 y actualmente este año trabajo en el nivel primario en las escuelas.... En tres escuelas.

Dos situadas en Del Viso, este... municipalidad de Pilar, y una situada en Tortuguitas, localidad de Malvinas Argentinas todas de carácter privado, no estatal. Eee... mi mayor, eee.... Donde tengo más trabajo es en primaria, pero en segundo ciclo de primaria yyyyy ... sexto grado, sextos grados, 4 y 5 , y tengo primeros grados del nivel... del primer ciclo de primaria, tengo solamente primer grado y me desempeño más en el segundo ciclo de primaria.

3. **¿Por qué hoy sos profesora de EF en la escuela?**

Hoy soy profesora de EF en escuelas, básicamente porque eee... fue... e....unos de los primeros trabajos estables que yo encontré, después de haberme recibido, la verdad que soy una persona... que creo que tuve mucha suerte en ese sentido, porque apenas me egrese empecé en el ciclo lectivo de cada año y me contrataron de una escuelas donde yo había dejado un curriculum en la escuela donde yo iba, una escuela chica, y de ahí fueron saliendo contactos para yo irme a otras escuelas y poder seguir en mi trabajo.

Yo trabajo en escuelas porque fue mi primer trabajo y...mmm... que encontré después de haberme egresado.

4. **¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?**

Creo que la EF escolar necesita muchos cambios, y.... Necesita además, no contradecirse, no? En la formación y en los cambios, ee...básicamente en eso...e... porque... Últimamente en el profesorado se enfoca muchísimo en una manera de enseñanza y... todavía es muy, este...son muy pocos, o.... es muy poco aplicable o se encuentran la mayoría de profesores se encuentran en la frustración de no poder aplicar todos esos conocimientos que en el profesorado se supone que brindan o le llenan la cabeza y estamos en ese dilema, de no poder aplicar bien, no poder aplicar la teoría sobre el campo de la EF.

• **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

5. **Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?**

Defino a la EF actual o tomo la EF actual como un medio para lograr la autonomía psicomotriz y sociomotriz de nuestros alumnos. La motricidad es nuestro objeto de estudio, nuestro nivel de estudio, los deportes son nuestra herramienta de estudio, nuestra herramienta... nuestro medio... para que logren eso. Mi visión de la Ef actual es...que... es un medio para que los alumnos, los estudiantes de escuela logren un...una autonomía, logren una autonomía motriz de su motricidad para poder lograr la sociomotricidad que es con el otro, la relación con el otro y es muy importante que nosotros nos aboquemos también en cómo se relacionan nuestros alumnos.

6. **¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (Contextualizarla para el Nivel Educativo)**

mmm... buena pregunta. Yo veo... la función social de la escuela (piensa) como eso... como...supongo... no se..., una herramienta para lograr un mejor socialización en nuestros alumnos, la EF muchas veces o... más llegado a lo que yo trabajo que es segundo ciclo de secundaria, utilizo muchos juegos sociomotrices para que logren la comunicación y una buena relación con sus pares, si?, al no haber otro ámbito en el que ellos se puedan relacionar corporalmente y a través de comunicaciones gestuales con sus compañeros, nosotros tenemos la oportunidad de verlos moviéndose, viendo en función.. Viendo todos sus gestos, hasta si quiere los gestos más impulsivos, o las reacciones más impulsivas a través del juego que, que.. Vemos cuando están jugando o están compitiendo, jugando, realizando una actividad, ese.... Es muy importante que puntualicemos sobre la socialización de los nenes, sobre cómo se comunican como se tratan.

7. **¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?**

Mmmm... mira...Tengo una ideología de trabajo sobre los valores emmm... utilizo mucho los valores como parte de reglamentos de los juegos, e... y.... que ellos también se reconozcan en esos valores, e...(piensa)... no me gusta la falta de respeto, y... los reglamentos, sería más o menos, en cada juego en cada clase de EF. Tengo una ideología de formación de ellos pero... desde lo cognitivo hacia lo motriz.

• **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

8. **¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?**

La modalidad de elección de los contenidos de mi planificación básicamente tiene que ver con...con... en lo que yo me baso, mi ideología, voy mucho desde lo psicomotriz a lo sociomotriz por la edad cronológica y... elijo yo, los contenidos. A mí, ningún directivo de los que tengo, que tengo tres directivos porque trabajo en tres escuelas diferentes, ninguno me... me dio una línea sobre qué es lo que tengo que trabajar en EF, estoy muy libre en ese sentido con lo que yo tengo que trabajar en EF y la elección de mis contenidos y nunca me han hecho una devolución de mi planificación.

9. **¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?**

He... sí!, es un... la entrega de la planificación se e...hace por un requisito Institucional y generalmente tiene que ver con los primeros... los primeros meses de clase que es una locura... porque e... uno todavía no termina de conocer al grupo... y... y todo lo demás o sea que planificas sobre supuestos que va ... o me ha pasado de planificar sobre... sobre supuestos o sobre experiencias de otros grupos cuando sabemos que no todos los grupos no son iguales pero que obviamente entendemos que la planificación es flexible y... que cada uno... o por lo menos yo tengo mis planificaciones en mi cuaderno diaria y voy detallando las cosas que me van surgiendo y como cambió mi planificación entregada a principio de año hasta ahora o los objetivos

como fueron o...cumpliéndose a... a corto plazo o... teniendo ya ... teniendo ya la predisposi... teniendo ya la idea de que no se van a cumplir.

10. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

La planificación para mí es algo muy importante, porque para mí la planificación se basa en objetivos, yo utilizo una planificación basada en objetivos y desde los objetivos busco los contenidos para eso. No hago al revés. Y es muy importante, porque para mí cada clase...Porque para mí cada clase tiene su objetivo diferente, cada... el año tiene un objetivo general diferente, y todo tiene que ser posible de medir.

A la hora de planificar tengo en cuenta los saberes previos de los chicos y su edad cronológica. Eso básicamente tengo en cuenta yo a la hora de planificar, más que nada para la institución que me lo piden muy, muy...e... Anticipadamente, no?... a principio de clases, a mí me tocó estar en una escuela donde yo iba a tener en quinto e y en sexto grado, los mismos que tenía yo en cuarto y en quinto el año pasado saberes previos míos, eran muchos más frescos porque yo sabía que es lo que habían hecho los niños en años anteriores y hasta donde habían llegado, fue muchísimo más fácil de planificar. Después...lo que tengo en cuenta a la hora de planificar es e... como se relacionan ellos los objetivos que voy a poner yo bien... yo mal...enmm mucho conflicto... no hay conflicto...e... o actitud a la hora del trabajo, eso también, lo utilizo muchísimo a la hora de planificar.

Después... lo que tengo en cuenta a la hora de planificar es...e... cómo se relacionan ellos, los objetivos que voy a poner es si... es un grupo que se lleva bien ... que se lleva mal y si hay mucho conflicto... e... no hay conflicto, e... o actitud a la hora del trabajo, eso también lo utilizo muchísimo para planificar.

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

E... bueno... prácticamente lo contesté en la anterior... mi núcleo principal para la planificación es por objetivos, es “mi objetivo”, muchas veces está basado en capacidades pero mi objetivo que son muy claros y específicos, e... utilizo siempre los saberes previos de los chicos y también para planificar...no sé si para beneficiar a largo plazo, pero sí a corto plazo para poder saber que les gustan, para poder ir llevándolo al cumplimiento del objetivos mediante los juegos, con el cambio de reglas, con un...m... cambio de características, eso... eso lo utilizó muchísimo en la clase de Educación Física “mi clase de Educación Física” lo utilice muchos juegos que yo sé que a ellos les gustan y los voy variando en cuanto un objetivo de juego o reglamento o características principales.

• En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física

11. ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?

Generalmente yo cuando les hablo lo que es la entrada en calor y eso...e... saben diferenciar, o yo les hablo de la movilidad articular, el estiramiento, en... todo lo que tenga que ver con su cuerpo, y... eso básicamente o lo que son las capacidades, la fuerza, la flexibilidad, no lo saben en detalle, pero saben que existen las capacidades condicionales y las coordinativas eso... de eso me gusta hablarles, porque para mí lo central en la EF también se basa en las capacidades condicionales y coordinativas, entonces no... no pretendo que sea un misterio mi clase educación física o porque hacen tal o tal cosa, que... Que, me sirve que ellos lo entiendan, no que nadie mas lo entienda... o si los directivos lo entienden o no... no me interesa, interesa que los chicos entiendan que cada juego que hacen... cada actividad que hacen corresponden

a... el trabajo de capacidades coordinativas o de capacidades condicionales o ambas en conjunción. Emmmm.... Eso son los saberes que por lo menos circulan en “mis clases de EF”.

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

Y ...bueno, todos los ejes del DC, el más complicado es relacionado con la naturaleza porque no contamos con los espacios y elementos necesarios.

12. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

Para mí es muy importante que ellos conozcan su cuerpo les voy contando a manera de elección, no para aburrirlos... pero... cuando vamos trabajando los ejercicios de estiramiento activo, o...de flexibilidad cuando termina la clase, que músculos son... porque están haciendo flexibilidad o porque están estirando antes de la clase que estiran poco tiempo y de flexibilidad lo hacen muchísimo más tiempo, emmm...porque eso para mí es parte de la autonomía para darles. Si yo les oculto eso, y lo trabajo solamente de manera implícita, que lo hacía... y lo hago, por lo menos con los grados más chiquititos, con primer grado, e... no me sirve, porque no van a lograr una autonomía, si les vivo ocultando la información, e... básicamente Esos son los saberes que se circulan...

13. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

Emmm... Susana Zevi. Mmmm...y Domingo BlanquesSanchez. Son mis autores preferidos y de referencia.

Y bueno... uso el DC para lo que es la planificación... la institucional... no?

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Sí, hay muchas cosas, que no se si están prohibidas u ocultas pero se han demonizado.... en ese sentido sean demonizado por la nueva visión de la educación física, para mí no hay demonios en la EF, no hay que casarse con ninguna corriente... ni con la corriente... más constructivista, o... llegando al extremo del desafer, ni con la militarizada y conductiva, no hay que casarse con ninguna, si hay que tener la visión y el espectro de poder elegir para dónde... elegir con fundamento, no? cuál utilizar y en qué momento esa corriente... vuelvo a repetir, para mí no hay conocimientos prohibidos o partes de la currícula prohibidas, pero sí para mí, hay demonización de cosas que se ven muchísimo en... en un en un deporte, ya ni se lo nombra en la currícula, son juegos deportivos yo utilizo muchísimo el deporte informal porque no podría, porque hacen falta muchísimas cosas para poder hacerlo de manera correcta pero sin mucho los juegos adaptados... y no lo llamo de otra manera que decirle por el deporte, porque eso es lo que los nenes intentan hacer, lo ven o tienen conocimientos... sobre eso que ven...entonces los utilizó muchísimo, lo utilizó muchísimo al deporte como herramienta para lograr el trabajo de las capacidades como antes nombraba. Por eso, creo que no hay cosas prohibidas sino mal llamados demonios en la educación física.

Cierre

¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Emmm... no.... Creo que no, está bien. Si llegaras a necesitar algo mas o que amplíe en alguna pregunta me avisas.

4.2.2. Profesor 2

PEF David

¿Querés presentarte y que tu nombre figure en la investigación?

Si. Yo me llamo Marcos David González, tengo 35 años. Profesor de EF del Instituto de EF N°1, Dr. Enrique Romero Brest. Después estudié para kinesiólogo en la Universidad del Salvador. No tengo otras especializaciones, solo estoy haciendo un curso en el colegio del ministerio que aun continua, no terminé.

1. ¿Recordás porque elegiste ser profesor de Educación Física?

Bueno... De chiquitito... siempre me gustó la actividad deportiva. Me acuerdo de ir a jugar al club a jugar al fútbol, mucho tiempo y cuando venía casa era bastante inquieto, andaba siempre por las... paredes, por los techos que estaban en construcción acá en casa... así que, siempre me gustó todo lo que es el deporte, el movimiento. Cuando fui más grande, bueno, fui viendo las distintas opciones, y me incliné por ser profesor de educación física.

2. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajo dentro del ámbito escolar)?

Eeee...Yo di clases en los 3 niveles. En...en jardín... aproximadamente unos 4 años estuve. En primaria...e.eee... bueno, desde que comencé...eee... siempre tuve primaria, así que unos 13 años más o menos y en el nivel secundario eee.... un año tuve, una suplencia de un año, una sola vez.

3. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

Bueno... yo cuando me recibí entre en este colegio que es dónde todavía estoy, y siempre di clases en primaria y es un ámbito en el que me sentí cómodo, esteeeee.... Y como que me adapté bien al colegio y pienso que en otros ámbitos también sería lindo, el tema que no tuve yo mucha experiencia, en clubes...en otros lugares...creo que más que nada por un tema de tiempo, de disponibilidad, eee... de bueno los fines de semana y otros aspectos, entonces yo no tuve mucha participación ahí, pero no lo descarto tampoco... debe estar lindo también. Pero... yo tuve esta particularidad que entre justo en el colegio y todavía sigo ahí y... Bueno me he sentido bien... cómodo... y bueno... sigo ahí.

4. ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

Mira, desde... eee... así desde los contenidos o desde algun tema específico... No te sabría decir bien, No, no creo que... ahora en estos momentos pensando no...no veo... a ver cuál cambio. Lo que sí, emmm... noto que en mi experiencia... en cuanto a... el espacio que necesitas hacer para la clase, los materiales... eso...son cuestiones importantes que creo que tendrían que por lo menos asegurarse bien en todos los colegios, esteeeee... porque bueno, a mí me cuesta mucho cuando vienen cursos muy numerosos y especialmente chicos de edad grandes... ya de quinto grado, sexto grado, trabajar en un espacio chico, porque no se puede viste? Prácticamente. Entonces, emmm... yo pienso eso, no? que muchas veces vienen curso de menos cantidad de chicos y yo me siento mucho más cómodo poder dar la clase, eee... con mayor facilidad, simplemente por el hecho de que son menos y que...hay más espacio para el

trabajo, no? Esteee... así que eso sería... no sé...yo pienso eso, no? siempre qué estén en cuenta los aspectos edilicios y de materiales, esteee... para poder hacer bien la clase.

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

5. **Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?**

Yo la defino como una materia o disciplina que se basa en la educación de la motricidad y el movimiento y que en la actualidad, esteee... no solo se lo se hace para formar a los chicos a las personas en... en su cuerpo, que sean hábiles motrizmente... y sanas, sino también como parte de una formación integral que le permite, también, por medio del juego de la actividad física alcanzar otro tipo de aprendizaje o saberes, esteeee.... Eso.

6. **¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (Contextualizarla para el Nivel Educativo)**

Bueno... creo que tiene el valor de la formación, esteee... dentro de la sociedad, no? de la educación física que tiene que ver con la... eee... la enseñanza de... de distintos valores, que ellos tienen que tener... de distintas maneras de comunicarse por medio del juego oooo... por medio cuerpo, bueno, todo lo que tenga que ver con la solidaridad, con la competencia, con la vinculación con el otro... todos esos... aspectos... esteee... hacen una función social y fijándome en estos cuadros, creo que dentro del marco higienista... psicomotricista, desarrollista, recreacionista...todoooo.... Ahí dentro... creo que, eee... actualmente la EF se desarrolla y ya no tanto en el militarista y en el humanista, eee... con sentido sociocritico, esos dos los leí pero no...no creo que por ahí marche.

7. **¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?**

Bueno yo trato de que los chicos participen todos que lo hagan activamente... o sea, trato de darles el tiempo para que ellos lo hagan y bueno... básicamente eso, no? Que, que puedan jugar con cierta libertad... digamos... respetando las reglas, las pautas del colegio...obviamente, pero que jueguen que se muevan, que se expresen libremente, pero... no, no sé a qué principios ideológicos incluiría... digamos.

- **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

8. **¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?**

Bueno... eee...en el colegio nos piden una planificación anual y luego que la dividimos en planificaciones por unidades, son 6 unidades y luego cada clase. Una diaria vamos a decir también... digamos, eeee... esas 3.

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

Bueno, es un poco y un poco, emmm... hay un pei, proyecto educativo institucional, qué de ahí me pasan todos los contenidos que Yo calculo que son todos los que bajan desde el ministerio y bueno yo de ahí los organicé en las distintas unidades 6 unidades, digamos..de trabajo y lo fui armando... digamos a mi manera...

¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

Y Devoluciones que me han hecho, bueno... ellos insisten mucho con el tema de la planificación... de que esté bien armada...entonces, nos piden que... al principio de cada unidad haya como una actividad especial, como una motivación...especiales...al principio de cada unidad y luego que variemos las estrategias para...para aplicar... y este año también nos pidieron que en cada unidad haya por lo menos un video en el que... que puedan mostrarle a los chicos, eee... que tiene que ver con el contenido que esté aplicado, pero si, cada dos por tres, nos hacen una devolución pidiendo esto...

muy.... Muy detallado... digamos, esteeee.... Como armar la planificación...y nos piden muchas cosas...(se rie)

9. **¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?**

No...Es un requerimiento del colegio, ellos nos van diciendo ...esteee... cuando entregar las distintas unidades y... bueno, a medida que fueron pasando los años fueron distintos, en general, en muchos años nos pedían que, emmm....eeee...en antes de comenzar el año ya teníamos que tener todo el año planificado y más o menos este año fue así. Así que para el mes de febrero ya casi que teníamos toodo el año planificado. Esteeee... porque bueno, ya te digo... son muy detallistas y muy... esteee... rigurosos, vale decir, eeee... en cuanto a la planificación, así que... bueno.

10. **¿Qué sentido le otorgas a la planificación?**

Bueno, mmm.... Creo, mmm.... Mas que nada me ayuda a ordenar todos los contenidos durante y como una ayuda, tanto a la memoria.... Como para ver que contenidos se van dando o no, y.... estem.... Para ir viendo día a día que cosas hacer, no?Mas que nada, entonces, como.... Como una manera de ordenar, eeee... todo el año.

¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

Esteeee ... los contenidos, obviamente, y el curso que voy a ... con el que voy a planificar, esteemm... y bueno, mas que nada, después viendo que actividades, conociendo a ese grado, eee... se pueden hacer... cuales pueden ser viables o no, especialmente... por los riesgos, por los choques, los golpes... viste? Hay actividades que parecen que están buenas, pero... unas veces no se pueden llevar... a la práctica, son medias peligrosas también, bueno.... Esas cuestiones, no? de... de... el cuidado de los chicos y bueno... después con los contenidos y el grado.

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

Los contenidos que son nucleares, bueno.... Es... son los contenidos el PEI.

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

Bueno, hay actividades ya planificadas... donde ellos eligen... las... los juegos o las reglas que le quieren poner a esos juegos... como una actividad donde ellos, eee... arman sus propios juegos... ya están planificadas, y después como las...bueno, las clases son flexibles, también las planificaciones, eeee..es flexible, muchas veces a las, al terminar la clase, ellos eligen el juego, para terminar, esteeee... no hay problema, también hacemos el juego que ellos quieran.

• **En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física**

11. **¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?**

Eeee... cómo?, vá... como sería...

(Se explica)

Aaaa... bueno, (rie) no lo relacionaba a lo que te referías... Como me lo dijiste... y bueno... más o menos los que se trabajan en las clases. Son las prácticas deportivas sociomotrices, prácticas corporales expresivas, la búsqueda del desarrollo... de la disponibilidad corporal y motriz, juegos tradicionales, el juego popular, creación inventiva de instancias de juegos y los juegos cooperativos. Y después, eee... en cuanto a la Vida en la Naturaleza nosotros no tenemos campamentos así que... se hacen... actividades adaptadas que tengan que ver con los campamentos en un pequeño espacio abierto que tenemos en el colegio que es como un jardín... jardincito al aire libre y ahí trabajamos, sobre... Cómo armar la mochila... Cómo se arman las carpas... pero no es que nos hemos sido de campamento pero bueno adaptamos a lo que tenemos. Esteeee...

Y qué bueno así que creo que esos son los saberes que esté más o menos se realizan las clases.

12. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

Marcos referenciales?.. esteeee... sí, usamos el PEI y la planificación como marco... digamos... y desde ahí...eeee... por eso nos piden que tratemos de incluir todos los contenidos del PEI que estén en las planificaciones y de ahí desarrollar las actividades y la clase. Esteeee... eso.

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?
Que saberes están silenciados...??(piensa) y... no te sabría decir... mmm...

¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Y... eeeem... en cuanto a los juegos tradicionales o populares, bueno... los más clásicos sí, pero hay otros que desconozco ó por ejemplo los juegos de los pueblos originarios... también, yo ... yo no los conozco, esteeee... bueno, pero no creo que tampoco estén silenciados... ni nada de eso, pero... bueno.. Teníamos...eeee... digamos... contenidos que yo todavía no conozco y bueno por eso no los doy.

Cierre

¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Creo que no... si surge otra pregunta cuando estés analizando las entrevistas y consideras que puedo ayudarte con eso...eeee... me vuelves a preguntar... me llamas.

4.2.3. Profesor 3

PEF Anónimo

¿Querés presentarte y que tu nombre figure en la investigación?

NO. Mejor no. Que quede como ANONIMO.

1. ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Es una profesión que la elegí desde muy chica, cuando me encontraba cursando la secundaria y realizaba actividades recreativas para chicos con discapacidad, o sea sin fines de lucro... yo salía del colegio y me iba a realizar actividades con ellos ya que los niños no contaban con profesores de educación física y... nunca.. osea me preguntaba siempre porque no iban profes, viste? Pero bue... siempre me decían que los chicos nunca tenían profesor de educación física y a ellos les venía re bien que... chicos de los colegios, eeee... o sea... se prendieron para dar actividades con ellos en la escuelita así que bueno emmm... elegí más que nada esta carrera esta profesión por ellos... viste?

2. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajo dentro del ámbito escolar)?

Bueno... Es muy poca mi trayectoria, eee... 2 años, y es en el ámbito escolar, eee... Como tomo suplencias a veces me puede tocar jardín, como primaria, como secundaria, lo que se pueda.

3. **¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?**

Porque elegí?... lo elegí... porque es el primer ámbito donde elegí... porque... por el simple hecho del fin de trabajar con chicos con discapacidad, que en este caso... viste?...ellos dicen colegios especiales, así que bueno... e...igual... no tuve la suerte de... de tomar, e...muchas horas Porque por la mayoría, siempre cuando toman horas lo hacen como cargo histórico, viste?... o sea son 12 módulos y de ahí ya no tomas más nada y pasas a la segunda vuelta, entonces... y siempre cuando me tocaba agarrar esas horas siempre tenía... tenía horas tomadas en otros colegios y no podía agarrar nunca, hasta que un día tome unas horas pero duró muy poco.

4. **¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?**

Emmm...en el tiempo en el que estoy...bueno... ya lo que hablamos del diseño curricular y los cambios... y eso... bueno! eee... del diseño curricular no... no creo, pero sí en lo que es dar clases... viste?... por ejemplo, eee..

Cambiaría esto dem... de los horarios eee... contra turnos para chicos... de los que son de secundaria, mas que nada, porque... me tocó vivir las experiencias de tenerlos a los chicos en contra de turno y conocer en lista a... a 4 o 5 cuando tenés 30 lista y... nunca iban, iban una sola vez, eee... era poco el interés que tenían...eee... no les importaba mucho y tuve la dicha después, de tener alumnos pero no en contra turno. Y... pude conocer las caras de todos, hoy por hoy, están todos aprobados y se toma a la materia como algo... una materia más, viste? porque cuando es un horario de contra turno no lo toman como una materia más, sino como una materia pesada para ellos, de tener que volver al colegio y no quieren. Obvio!

• **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

5. **Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?**

Por mis pocos años de trayectoria pude notar muy poco compromiso con la materia EF, de ambas partes Docente/Alumno.

Si bien existe una planificación no siempre se lleva a cabo lo planificado, no se sale de lo simple, rápido... básico (pocas ganas de dar clases) todo eso lleva a los alumnos a perder interés por la materia, van algunos por las notas y a otros no les importa. Hay carencia en creatividad, interés de dar una clase.

Entonces, ¿Cómo definirías a la EF actual?

Para mí...eeee.... EF es una disciplina...eeee....es educar al cuerpo mediante diversas actividades que ayuden a su desarrollo. Eemmmm.... Eso, para mí... vá, creo que es así...

6. **¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (Contextualizarla para el Nivel Educativo)**

Mmm...Eeee...Si mal no entendí tu pregunta...la función social que le otorgo a la EF...eemmm... es... la integración, colaboración y aceptación de reglas para el funcionamiento colectivo, transmitir valores, respeto... emm... bueno... y eso!

7. **¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?**

Eee...(piensa)...no entendí mucho... no sé si es lo que entendí... pero paso por muchos principios ideológicos... trabajo un poco de todos los principios... el grupo te lleva a que pasemos por varios principios, valores, viste?..

• **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

8. **¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?**

No entrego planificaciones y no soy supervisada en mis clases. Simplemente llego al colegio me dicen lo que daba el profe y está en mi seguir su planificación. Pero no me piden presentar nada.

En esta pregunta no te puedo ayudar porque como vivo de suplencias...eee...no armo planificaciones...No soy titular ni provisional, creo que por eso no me piden planificación, mas bien depende del director a cargo.

Y una vez que te muestran la planificación del docente a cargo a quien suplantás... no planificas?

No... es raro que planifique... eee...asi... escrito... no. Si... lo que hago...eeee... es pensar de lo que me mostraron y como seguir y acercarme a lo que el docente planificó, pero... no!, no planifico.

9. **¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?**

La planificación es importante si bien no presento nada, eeemmm... pero siempre trato de dar continuidad de una clase a otra, no ir y dar cualquier cosa. A la hora de planificar trato de tener en cuenta el interés de los chicos, cuando hago la toma de posesión pregunto qué deportes les gusta para que lo trabajemos y en base al deporte... eee... se planifica el día a día.

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

Eemmm... y ... no se... creo... lo que a ellos les gusta y se interesan, em... porqueasi, eee... sería mejor la clase, ellos son lo más importante, sin ellos en la clase...eeee.... Yo no tendría clase... (serie)... no?

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

El lugar que ocupan las inquietudes, gustos y saberes de los alumnos es el lugar más importante ya que el interés de la clase no solo es lo que quiero yo...eee... ellos son el punto más importante para que la clase funcione.

• **En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física**

10. **¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?**

A que te referís con saberes, eeemmm... se puede explicar o no vale...(se sonríe picara).

Se muestra los expuestos en la matriz de datos

Aaa... si!...eemm... Se hacen circular varios, eeemmm... entre ellos están, El juego popular, prácticas deportivas sociomotrices y búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal.

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden).

Ejes?... intento utilizar todos, pero siempre me condiciona el tiempo que estoy en la suplencia y lo que el docente anterior dejó planificado...eeemmm... eso me condiciona bastante...eeee.... A veces sueño con mi propio grupo, viste??...eeee.... Creo que... va! Estoy segura! Que sería tan diferente....

11. **¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?**

Según el grupo no siempre se trabaja lo mismo con todos. Emmm...Hay grupos que requieren trabajar más de actividades cooperativas; con otros grupo es más prácticas deportivas sociomotrices...eee... y asi!... cada grupo diferente...

12. **¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?**

Diseño curricular, siempre!! A full...

*¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?
¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?*

Creo que no... en realidad...eee... mucho no puedo contestarte, porque por mi corta experiencia... eee... no se si hay algo prohibido, cada escuela es un mundo y cada una tiene sus quejas... eee.... No podría hablar específicamente de algo... eeemmm... Hoy, yo no puedo enseñar muchas cosas que quisiera por mi situación... viste? (situación de suplente).

Cierre

¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Eeee... no...(se ríe) está bien, gracias.

4.2.4. Profesor 4

PEF Lucas

¿Querés presentarte y que tu nombre figure en la investigación?

Sí... como no, Belu... yo soy Lucas Guillermo Ponzio, fui jugador de futbol, arquero precisamente... hoy tengo el placer de poder vivenciarme como ayudante de catedra en la universidad, en la catedra de futbol, y los profes me dieron el total control... por así decirlo, no? De lo que son las técnicas específicas del arquero, me sentí super nervioso, pero... feliz, es lo que hice toda mi vida.... Y fue super enriquecedor para mi esa experiencia, y... bueno.... Iniciándome en eso, sin duda con miles de errores, pero con intención de aprender más y más del vínculo del aula.

1. ¿Recordás porque elegiste ser profesor de Educación Física?

Bueno,sinceramente no recuerdo bien el motivo... no tuve claro los motivos o sea no tuve el motivo puntual del porque decidí ser profesor de Educación física... eee.... Eran varios los que rondaban tengo varias inquietudes... podemos hablar de la salida laboral. Supongo que había también un cierto instinto de docencia que heredo por parte de mi vieja y también el hecho de imaginar mi futuro me imaginaba yo dejando el fútbol y poder seguir ligado al deporte de alguna manera me parece que era una opción más que viable. Admito que era una fantasía desde más chico Pero relacionada con el deporte después la misma vida me llevó a verlo también como una posible fuente laboral... a futuro, así que me parece que esos tres aspectos son los que me hicieron seguir la carrera... básicamente no?

2. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?

En el ámbito formal, el ámbito escolar siempre me desempeñe... no me desempeñe como profe de inicial... no lo he hecho nunca... si he trabajado siempre como profe suplente... nunca he sido titular, pero lo he hecho en el primario y en el nivel secundario y al mismo tiempo he trabajado en escuelas del estado y en escuelas privadas también, del estado muy del estado y privados muy privadas (se ríe)... si se vale la diferenciación. Eee... trabajando en un colegio de Victoria la localidad de Victoria San Fernando Si necesitas el nombre de cuatro Busco la verdad que no me acuerdo porque eran suplencias cortas de dos meses pero no tengo los recibos de sueldo

pero no me acuerdo el nombre y en este momento estoy haciendo suplencia en un privado de Tierras Altas en la localidad de Tierras Altas se llama república Argentina que es en el nivel secundario en donde a la vez trabajo en turno tarde como preceptor, así que suplencia en el nivel secundario y en el ciclo básico y cuarto quinto sexto también tengo uno de los días tengo los más grandes de secundario.

3. **¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?**

Bueno porque... definitivamente después del profesorado me quedó una inclinación... una inclinación por... por enseñar en la escuela y no tanto en deporte... básicamente porque me parece que tengo la posibilidad de hacer docencia, cosa que el profe no está todo muy automatizado mecanizado Y la verdad es que me... me tira mucho más el hecho de formar, eee... construir corporeidades más que ayudar a reproducir movimientos. Me parece que la idea va por ahí y también porque llegado a la conclusión de... la escuela como base de la formación corpórea necesita de gente que lo promuevan porque está todo muy estandarizado y inclinado a la misma reproducción y no hay a estimular los propios saberes de los chicos no solo desde lo teórico sino en lo práctico como nuestro caso así que me llama mucho más la atención me tienta mucho más me motiva más el hecho de aportar mi granito de arena... A que el chico aprenda no sólo a construir su corporeidad y movimientos A pensarlos... a analizarlos... a sentirlos... a percibirlos y obviamente para eso necesita aprender a conocerse... inconscientemente pero también conscientemente en el que a través de la reflexión y cosas que en el deporte no se ven... no se estila de hacerse... no hay una percepción propia y de los demás, por lo menos no conscientes... o no guiadas... por parte de docentes, eee... me parece que ese es uno de los puntos principales por los cuales soy profe en escuelas.

4. **¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?**

Si considero que tiene que haber cambios... si, evidentemente que tiene que haber cambios y cuáles... a ver, me parece que... qué no te voy a contestar desde un enfoque de la ciencia... no? como un enfoque de la educación física, vamos a hablar desde el patio... Me parece que el cambio radical que tiene que haber es de una toma de conciencia de que el chico no se siente motivado... si bien hace un tiempo de Educación Física era toda clase educación física era la que esperaba el chico... Me parece que hoy la educación física cayó dentro del común de las demás materias, tanto en primaria como secundaria... secundaria esencialmente y creo que es porque no se tiene en cuenta el motor del chico los intereses del chico las cosas que lo mueven que lo movilizan que lo inquietan que lo hace ser curioso... viste? Me parece que la educación física cayó también en lo común de las demás materias que son mas teóricas y que persiguen un mero objetivo... Un mero contenido del diseño y pierden de vista totalmente el interés en el chico... Me parece que es ahí donde radica la verdadera capacidad del profe... de saber conjugar la realización de un contenido pero a través de los intereses de los chicos, que se está dejando de lado... y me parece que la educación física, como las demás materias se estancaron y no están yendo a la par... Yo sé que es difícil pero no están yendo a la par de lo que es la vertiginosa innovación tecnológica...viste? hoy el chico aprende mucho y muy rápido... mucho y muy rápido... y también puede ser que esté ocurriendo que el docente no se esté dando cuenta de que eeee... podemos aprender de ellos, hay muchas cosas que hoy el chico te puede enseñar... muchísimas más de las que había antes... producto de la globalización de la innovación tecnológica permanente así que me parece que el cambio radical que tendría que haber y el más importante es ese, eee.. tener en cuenta un poco más los intereses y los saberes de los chicos... porque me parece que encarar una educación física desde la construcción grupal... primero es lo que los puede ayudar el día de mañana... es lo que más lo puede ayudar, porque el día de mañana, sea en el ámbito que sea, se van a tener que relacionar con gente y es ahí donde se van a ver las cosas que

realmente puedan llegar a prender, no solamente en educación física, sino en la escuela en su conjunto no? saber convivir, saber aceptar la palabra del otro y bueno... en fin, me parece que ese es el cambio principal que necesita la educación física.

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

5. **Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?**

Emmm... yo veo la EF actual, como un espacio para que los chicos descarguen, si? Se toma como una materia deposito, como una materia, terapéutica, emmm... Que no está mal que así sea... pero...me parece que los objetivos que debería perseguir son otros, emm... claramente tendría que ser una materia de aprendizaje y no lo está siendo me parece, en mi humilde opinión... y posición respecto a mi experiencia... creo que el chico busca descargar... en el mejor de los casos, porque en el peor no hace nada porque lo que se brinda no es de su gusto, entonces... obviamente elije y decide no hacer nada y no solo que decide no hacer nada con su propia corporeidad... sino queeee... decide no hacer nada con su propia corporeidad en relación con los demás, directamente se aísla porque, bueno, eee... no se respeta, se cercena su derecho, eee.... A querer hacer, eee... que claramente está limitado porque...eeee... se hace lo que se dice y punto, entonces, eee...está persiguiendo un enfoque muy reproductivo, en vez de hacer un enfoque productivo me parece que... hoy en día la EF actual está así. Podemos hablar de un montón de temas... podemos hablar de que se hace una cosa y se evalúa otra, pero... ese también es otro punto, pero bueno...no se si volcarlo en esta pregunta... porque no sé, tal vez más adelante tocas el tema evaluación...eee... En otra pregunta, y no sé, me parece hoy lo que veo, que la EF está orientada en otro enfoque eee... mas reproductivo que productivo... y bueno de la mano de la anterior... que no se tiene en cuenta los intereses del estudiante,... nótese que digo estudiante y no alumno... y... eee...es que el chico, eee... En el mejor de los casos reproduce y en el peor de los casos no hace nada porque no es su interés y el docente... no acciona a tal efecto, no? Ante la quietud... ante el desgano.... O desmotivación.... El profe no actúa, porque se deja llevar por un contenido.... “Yo tengo que dar tal cosa” y lo hace en función a eso.... Y también... porque es grande el miedo por parte del docente a lesiones a golpes a problemas en un futuro que pueda acarrear cualquier tipo de lesión o de problema... me a pasado... por ahí... esto a modo de ejemplo... un docente que elije jugar el vóley a un deporte de cancha dividida, para no provocar el rose o contacto entre los estudiantes... y porque no quiere tener problemas hace vóley desde primer grado de primaria... hasta sexto año de secundaria...eee... Entonces...bueno...eeee...y se complica un poco... (rie) eee...pensamos en no tener problemas en nuestra carrera... ningún tipo de conflicto legal y nos olvidamos de que si al chico le enseñamos a jugar... no tendríamos tanto inconveniente de ese tipo... desde ese lado...no? Pero bueno...también hay un poco de falta de capacidad...o de capacitación... eee... No sé te diría como para cerrar... Victor Pavía apareció no hace mucho... (rie) en los libros... el que viene con 20 años de antigüedad... no lo habrá leído...(rie)...me imagino. Desvarié? Me fui por las ramas...no?

Que es la EF para vos.... Tu definición.... Como la sentís vos... como la vez?

Aaaa... (rie), eso!... si me fui...(rie). Tengo muy fresca la definición propuesta por Leo Gomez... un crac... la verdad... un tipazo, genio total en estos temas.... Uuuu.... Me estoy saliendo de la pregunta otra vez... (rie). Vos frenalameBelu... si vez que me voy... frenalame! Porque si no vamos a madrugar con esto... (rie). Bueno... para mi... y coincido totalmente por lo que ya fuimos hablando... la EF es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, sin separar su historia y cultura, para que en los chicos tenga un significado y lo puedan apropiar. Desarrolla procesos de enseñanza y aprendizaje que le permite a los sujetos... a todos, por eso no menciono en esta parte solo a los chicos o jóvenes dentro de la educación formal... digo sujetos... yo, vos, mis

viejos, lo adultos mayores... todos! Todo sujeto... le permite descubrir su propia motricidad, explorar, producir autonomía, ser autónomos... la creatividad, importante... es mucho de lo que hablábamos antes... no? Pero siempre...siempre, siempre en interacción con los otros.... Con otros sujetos, eeee.... Ya lo hablamos...

6. **¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (Contextualizarla para el Nivel Educativo)**

Con respecto a la función social que cumple la educación física...eeemmmm.... acá tengo que hacer una salve.... Una aclaración que.... cabe no solo a la educación física sino todas las materias, a la escuela en su contexto general.... Eeee.... el grado de funcionalidad que tenga va a depender directamente deeee....de la capacidad del docente... yo hago mucho... relaciono mucho... yo hago mucho hincapié que la enseñanza va de la mano de la curiosidad... sí? Uno si no es curioso no quiere aprender, eee.... y la curiosidad la tenemos que generar.... Entonces, el grado de funcionalidad en una sociedad va de la mano de las estrategias que pueda llegar a generar un docente para generar esa curiosidad.... Eeee.... alguien en un curso de capacitación de alto rendimiento escuché decir a un docente que enseñar... el acto de enseñar es un arte en realidad dijo que el acto de entrenar es un arte, yo lo relaciono por el lado de enseñar...la educación que...educar es un arte, porque dos pintores... un pintor no pinta el mismo cuadro de la misma manera. Por más que sean los dos de mismos movimientos o de la misma década... no lo pintan igual... bueno, entonces.... Bueno yo la relación así, educar es un arte, si vos sos un artesano de la educación... tus discípulos, por llamarlo así... por llamarlo de alguna manera, eeee.... van a ser buenos ciudadanos. Y eso va hacer que una sociedad, eeee... se conforme de gente con valores... se entiende? Si yo formo reproductores en una sociedad, eee... la sociedad va a ser reproductora, si? van a pasar por la vida sin saber que pasaron...(rie)...o algo así Yo sé que por ahí es pura palabra lo que estoy diciendo y por ahí...esa respuesta, por ahí carece de algún concepto teórico... pero... bueno... es lo que pienso.

7. **¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?**

Bueno... qué principios ideológicos... sinceramente hablando desde la teoría, dos los exponentes que me marcaron mucho y que los he adoptado.... Son... en cuanto a la pedagogía... Paulo Freire me gusta... soy...eee... Considero de que en la clase de educación física tiene que haber deliberación... tiene que haber debate... tiene que haber democracia... el chico tiene que aprender a respetar la palabra del otro, porque si respeta la palabra del otro... es más fácil que aprenda a respetar el cuerpo del otro... se entiende? O sea... hablando... digo cuerpo en relación a la acción motriz, no? Al...aaaa.... dentro del desarrollo, del contexto de un juego o de una actividad o de un ejercicio que se realice en la clase... de ahí se desprende un poco el tema de los modos de jugar.... De... de...Pavía... Entonces... lo relaciono por ese lado, porque.... siempre le digo.... Le digo lo mismo a los chicos... en la clase educación física.... Tiene que ser... o no sé si le digo... se lo doy a entender, quizás, porque es lo que pienso que la clase educación física los tiene que ayudar a ellos a aprender a relacionarse... consigo mismo y con los demás... bue... vamos a citar al diseño?...(rie).. y con el ambiente también?...(rie)eee... porque es lo que les va a pasar el día de mañana.... Eeee... en... en... van a formar familia.... Van a conseguir trabajos y... difícilmente consigan un trabajo en donde tengan que trabajar solos y no tengan que... o rendir cuentas a nadie... oooo... ni para arriba ni para abajo, ni con superiores ni con personas... a cargo... entonces...eee..como siempre van a tener que relacionarse...eeee.... Yo lo relaciono por ese lado, eeee... Me parece que... ellos tienen que aprender a... construir su corporeidad, pero en relación con los demás, también, eeee...ese es un motor... de un principio ideológico que tengo con respecto a la educación física, eee..puedo enseñarles un golpe de manos altas.... Pero.... no van a andar por la vida haciendo golpes de manos altas... Está bueno que aprendan deportes, obviamente... Está bueno que sepan

de qué se trata... como se juega... cuando se hace un punto... pero... y está bien que se pongan contentos cuando hacen un punto, cuando logran algo... pero también está bueno que... una vez finalizado el encuentro... puedan reflexionar sobre lo que hicieron... No sólo sobre el punto que hicieron, sino sobre lo que significa el encuentro, de haber podido desarrollar determinado deporte con alegría, con respeto, cuidando al otro. Eso me parece que son los principios ideológicos que... yo trato de pregonar en una clase.

- **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

8. **¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?**

Mira... tené en cuenta que yo todavía... no he trabajado de manera titular, ni he hecho suplencias extensas... la más larga que hice fue de dos meses y ahí es como que me planteo una pequeña secuencia didáctica... eeee... pero fue personal, no fue acordada, no fue institucionalizada... la hice yo... sobre un grupo que ya venía trabajando el vóley desde primaria... era un grupo de segundo y tercer año de secundaria... y la verdad es que fueron dos meses... en donde justo me tocó... Me tocó evaluarlos al final y... la verdad es que... con la autorización del profesor titular y que... sabía que no iba a estar para el cierre de la calificación... ósea de la evaluación del trimestre... decidí trabajar sobre el juego... sobre las distintas manifestaciones del juego... y... bueno hice una pequeña secuencia didáctica... en realidad yo la llamé secuencia... no sé... en realidad podría haberse llamado proyecto... lo que pasa es que... no fue institucionalizado, porque en realidad terminó todo el grupo... eeee... desarrollando... la secuencia formó parte, eeee... el objetivo principal, era la creación en grupos... emmm... en pequeños grupos... la creación de un juego. Ellos tenían que crear un juego... obviamente... primero trabajé sobre los modos y la forma de jugar... si? Me aseguré de que ellos... Vá, me aseguré... traté de que ellos aprendan a jugar de la manera más lúdica posible... y... bueno... y tratamos de... cerrar la última clase... que fue la de... El método evaluativo... no sé si lo preguntás más adelante, eee... Pero te lo digo... el método evaluativo fue una evaluación... por parte mía pero también una coevaluación y una autoevaluación. Las tres... tomé las tres... si? Iban a ser tres notas... se autoevaluaban... los evaluaban a los compañeros, porque evaluaban el juego que habían creado... con sus propias reglas, con sus nombres... y yo después evaluaba... desde la práctica... con el desarrollo de los juegos que hacían los distintos compañeros, como se desenvolvían a través de la disposición y predisposición que ellos ponían a través de juegos que habían creado sus propios compañeros y... Bueno, eee... ahí yo evaluaba... un poco si se había dado las secuencias, el trabajo... el fruto... esa fue la modalidad, si tengo que poner un nombre... secuencia didáctica... eeee... Pero bueno, eeee... no sé... la verdad es que no sé... no sé si te ayudó demasiado con esto por el hecho de no tener... De no ser un profe que está ejerciendo actualmente sino suplencias muy cortas, viste?

9. **La siguiente pregunta corresponde a la periodicidad para las entregas de las planificaciones... en tus suplencias... ¿Cómo viviste o experimentaste este tema? ¿te solicitaron algo desde la institución?**

No... no sé si te sirve... por ser suplente, eee... con respecto a este punto fue acordado mutuamente... si tomamos al profesor titular como parte de la institución... podemos decir que fue un acuerdo institucionalizado... sino si querés... podés poner que... fue acordado... no sé cómo lo vas a manejar... para lo que vos necesitás... yo acordé el proceso, eeeemmm... eee... el tipo de planificación... no... la guié yo... pero sí acorde con el profesor los temas que iba a tocar... si? Y... primero pregunté... y él me dio el aval, y después lo hice... los pibes después volvieron a hacer vóley... porque... el profe que está... hizo toda la vida vóley... y... le chupa un huevo... pero bueno... pero como sabía yo, que le iba a chupar un huevo... (rie) quise darle otra cosa los chicos, así que... bueno, nada.. por eso...

10. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

Bueno... creo que es importante la que me hago yo, para mi... no me tocó... pero como algo conozco de lo que escucho que cuentan algunos colegas... tienen la obligación desde la institución a entregar en un determinado tiempo que no concuerda con la realidad de la clase, porque te piden que realices una planificación en marzo cuando no conoces al grupo... y eso es fundamental... sino... a quien le planificas?... para quien?... es en el aire, no tiene sentido, porque se debe planificar pensando en ese chico, en ese grupo... para ellos... y yo... a mi nunca me pidieron nada... ni la institución... todo lo contrario, cuando me presento a las suplencias... ni me quieren dar el teléfono del profe titular, porque dicen que por un par de clases no es necesario... dale cualquier cosa, lo que quieras... (rie), no... es increíble...pero, obviamente... planifico... trato de plantearme objetivos, eee... pero... el sentido fundamental que le doy yo a la planificación... es que... que tenga una intencionalidad orientada hacia los gustos y los intereses de los chicos... si? no me gusta dejarlos de lado... soy un tipo que me gusta escucharlo muchos, y trato de captar emergentes... viste? Pero bueno, tené en cuenta que... eso puede ocurrir cuando uno conoce al grupo... a bueno!... en realidad puede ocurrir... porque por algo está la etapa de diagnóstico... Pero bueno... es muy difícil en un grupo que no conoces para nada poder en... una o dos clases... o tres... sacar gustos intereses muy muy profundos como para poder diagramar.. Pero bueno nada... se tendría... se debería poder hacer... pero bueno, es mas complicado... en este grupo que yo... que me tocó... yo al grupo un poco lo conocía... Entonces es como que algo sabía... Y... si bien el tema del juego no fue basado en gustos e intereses personales... a ver!.. No es que me base en un gusto particular... pero si estimulé sus actividades, y creatividad... y traté de apelar a su sentido cooperativo y... en cierta forma sí!... traté de estimular esa capacidad creativa de ellos, eeee... y la verdad que me dio frutos, yo.... Si te tengo que contestar... hacia dónde oriento la planificación... la orientó hacia la intencionalidad de la búsqueda de un objetivo pero... teniendo muy en cuenta los gustos y los intereses de los chicos, casi... a ver... no sé si me animo a decir casi por encima del diseño curricular... pero por ahí... me entendés?, me pongo muy... pero muy sobre el nivel...al mismo nivel de los gustos e intereses de los chicos y... eso...

- **En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física**

11. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

Eeee... en relación con la cultura corporal... los saberes de la cultura corporal... mirá... me considero... considero... tengo una formación deportiva, emmm... que me la dio justamente el deporte desde muy chico... pero... soy un tipo que le gusta o estoy aprendiendo desde no hace mucho, apercibirme, viste? como persona... Y también como docente que no es fácil... y, y, y, y... no es común, en, en, en muchos docentes y con respecto a la cultura corporal y lo que intentó volcar en los chicos... que viene de la mano con el tema de los gustos y de las inquietudes que ellos tienen... Hoy hay mucha diversidad cultural, si? Referida a lo corporal...estoy aprendiendo junto con ellos... junto con ellos... a poder volcar dentro de una clase distintos tipos de culturas corporales, si? Porque... no me encierro en una o porque... no considero que el deporte sea la única herramienta generadora... eee... y... formadora en valores y todas esas sanatas que se conocen... sino que... apunto desde los intereses del propio chico... considero en la generación... de nueva generación de culturas corporales... en nuevos descubrimientos, en nuevos... en nuevas maneras de expresarse y es muy difícil porque los chicos también arrastran mucho bagaje conductista... mucho sometimiento, mucho tiempo de estímulo respuesta... viste? entonces me pasa que... por ahí hago un cierre

reflexivo en una clase y... bueno, al comienzo pasaba que le preguntaba qué les pareció la clase, les gustó, no le gustó, denme alguna opinión sobre lo que les pareció y se quedan todos mirándose... cómo no sabiendo que responder, porque bueno... nadie les cedió ese espacio de charla, de debate, deliberación en una clase. Entonces... nada, trató de que con las distintas culturas corporales, que no están establecidas ni definidas... sino que todo por el contrario... Confío en la idea de que puedan seguir generando nuevas culturas corporales.... Eeee... apunto a eso, a que el chico desde... desde la deliberación... y desde el espacio de reflexión y de... de intercambio de ideas y opiniones, pueda seguir generando nuevas culturas populares. No me arraigo a la idea de generar una única cultura corporal, eee... sino que... se permitan ellos conocer otras cosas, si? fundamentalmente desde lo corporal, si? Emmm... haber, desde practicas circenses... que todavía no me ha tocado hacer pero... me gustaría poder hacerlos, si saliera desde ellos... eee...prácticas deportivas... gimnástica... acrobáticas... eeee... artísticas... si en este momento, eeee... justo acabo de terminar una suplencia en donde los chicos ya tenían un... un... me tocó darle a... chicas, mujeres... reemplacé a una profe mujer y las chicas estaban practicando una serie coreográfica... una composición coreográfica, que tenían que dar... con distintos elementos... y bueno... como ya tenían algo establecido... lo que yo intente hacer es darle mi toque personal y tratar de ayudarlas en lo que necesitaban porque... Me encontraba con esto... que las chicas estaban muy bloqueadas y no sabían por donde arrancar para poder iniciar una composición coreográfica, que en realidad... pasa eso... a veces necesitas que el profesor apunte y de su propia... su propia... consejo... o herramientas... y ahí uno vuelca su propia cultura corporal, si? porque...viene arrastrando bagajes, experiencias, entonces... eeee.... Sin decirle lo que tienen que hacer... le trato dar herramientas para que sigan descubriendo y para que le abran la cabeza y para que ellos sigan, eee... construyendo nuevas culturas... si?Eeeemmm... Lo encaro de esa manera...eemmm... No sé si te contesté la pregunta.... Espero ser un buen referente... un promotor de cultura...

12. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

Eeee...uuuuffff... Y... tengo como marcos teóricos.... Y tengo que hablar de Bourdieu... tengo que hablar de... bueno, ya un poco te lo dije... de las maneras de concebir las culturas, las maneras de... representaciones sociales... que se construyen, que son dinámicas y que, que van cambiando de acuerdo a la interacción... de sus agentes y eeee.... Que establecen identidades, bueno... nada, e... una idea muy bourdieana de lo que es la práctica social, eeee...no puedo dejar de hablar de Pavía, creo que ya te lo he nombrado en alguna oportunidad... en alguna de las respuestas... eee... creo que... para aplicar Pavía no hay una edad determinada... eee... se puede tranquilamente... se debería, se debería enseñar a jugar desde chicos, pero... en el caso mío que yo, también estoy trabajando en secundario, eemmm... Me doy cuenta cada vez más, que los chicos llegan al secundario sin saber jugar y no conocen la democratización del juego, emmm... aplican, eee... un accionar netamente egocéntrico, eee... no, no saben compartir, no cooperan, bueno, nada!... esas son opiniones personales, que de ultima... no?, podrían ir como anexo, no? Del comentario que yo podría llegar a agregar aparte, eeee... pero bueno... como marco referencial lo tomo a Bourdieu para las relaciones eee.... Y, y el concepto de cultura corporal, y lo tomo a Victor Pavía como exponente del juego dentro de la clase de EF. A Pavía lo tomo también como parte de un marco teórico referido a la cultura corporal porque... eee...si hablo de cultura, hablo de, de construcciones sociales, si? Y de creación permanente de cultura, no?Eee... hoy en día existen diversas culturas corporales pero la gran mayoría, creo yo, y esto es... haber.... No sé...si está sustentado... debe estar sustentado en teoría pero la desconozco... eso hay que ser realista también, que.... las culturas corporales por lo menos relacionadas con el deporte que son la mayoría que figuran en la escuela... por lo menos en la secundaria, no están hechas desde la parte

democrática... desde la intervención del otro... desde el permiso... para poder, eeeee.... Subsistir y convivir dentro de un juego, no sé si... logro ser claro, por eso es que lo... eee.... Lo agrego a Pavía, si?

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?

(rie) Creo que las prohibiciones las ponemos los docentes, vá... intento no caer en el error... creo que algunos docentes ponen de pretexto el estar prohibido para no buscar la forma de poder desarrollar contenidos. Vá... no sé... otra vez, mi punto de vista. Pienso... si hay algún saber que te prohíbe la institución y uno considera útil o muy necesario volcar en una clase, porque uno.... Uno lo desarrolla pensando en los chicos... y bueno!, como docente le buscas la vuelta... y... la forma de hacerlo igual, va... creo, al momento, como te dije... al hacer suplencias, es más lo que no les importa que hago, eee.... Solo que tenga a los chicos ocupados para que no estén sin docentes en esa hora, viste? Así que... mientras vean que estoy entreteniéndolos, entre comillas, no? Eso es lo que piensan... no les importa, o no se interesan sobre qué es lo que estoy dando en la clase. U... me fui otra vez...(rie). Vuelvo... saberes prohibidos? No creo.

4.2.5. Profesor 5

PEF Ester

¿Querés presentarte y que tu nombre figure en la investigación?

Si...no tengo problema. Soy Alancay Ester Mariela

1. ¿Recordás porque elegiste ser profesor de Educación Física?

Era una de las carreras que me gustaba y se me dio la oportunidad....

En realidad quería ser doctora... Pero el tema era lo económico, la plata y además debía emigrar de mi provincia (Jujuy) para estudiar y eso dependía de muchas cosas que no estaban a mi alcance, así que, no pude. Como quería estudiar algo si o si, y educación física estaba en mis posibilidades económicas, pensé.... Bueno, algo tiene que ver con lo que quería ser y de todas las posibilidades que tenía...eee... la EF fue la que creí se acercaba más a mis deseos. Por eso estudie EF y bueno... soy profesora.

2. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?

Tengo una trayectoria de 11 años. Trabajo en el colegio N°11, localidad de Tusaquillas, provincia de Jujuy.

Las clases son en contra turno, al aire libre, en una canchita que no está en buenas condiciones, se encuentra fuera del establecimiento, es la cancha del pueblo.

Este pueblo se encuentra lejos de mi casa y muy aislado de todo, así que, yo me voy con mi hijo que estudia allí, así está conmigo toda la semana, nosotros llegamos el lunes temprano y nos volvemos a casa los viernes al terminar la jornada. Nuestro viaje es largo así que vivimos en la escuela como muchos de los maestros. Allá no hay internet, por eso se me dificulta responder tus preguntas y comunicarnos más fácilmente, solo tengo señal cuando estoy en casa los sábados y domingo.

3. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

Era el lineamiento del profesorado de EF.... si estudiaba eso, trabajaba en las escuelas.

Y bueno... me recibí y ejercí la docencia...pero me gusta... aunque deseaba ser doctora y aun todo ese ámbito me gusta, tengo inclinación a la salud.

4. ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

Va sufriendo cambios según estudios médicos tecnológicos y en la medida en que pasa el tiempo... Está bueno... realzo mucho la EF con buenos fundamentos acerca de la importancia de la actividad física...ya no como algo recreativo... competitivo o para pasar el tiempo...sino ligado a la salud. Es muy importante ese avance para mí y que estoy muy de acuerdo....

Cuál sería el cambio? Concientizar, llegar a las personas y que entiendan porque realizan EF y su importancia... la importancia que tiene en cada uno de ellos... para sí mismos, los beneficios que brinda y que al hacerlo reciben.

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física.**

5. Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

Educación física... una práctica física inclusiva capaz de desarrollar al individuo motrizmente, intelectual y social, con una vida saludable...

6. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (Contextualizarla para el Nivel Educativo)

Con la EF busco enseñar prácticas deportivas, ejercicios coordinativos, lúdicos, vivencias al aire libre...de todo un poco... generar y motivar a una vida sana.

7. ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?

Mis principios ideológicos... motivar a la práctica deportiva individual y colectiva...generar un espíritu competitivo pero al mismo tiempo aprender a ganar y a perder...la importancia de cooperar, de la solidaridad con el compañero. Siempre inclinado a la salud, se puede todo... pero con el cuidado que merece cada acción, no perjudicarme a mí mismo ni a mis compañeros, en cada cosa que se hace, concientizar el cuidado de la salud. Competencia... si, pero sin lastimar ni perjudicar al oponente, el valor del cuidado. Y concientizar sobre eso cada instante, a cada rato...

- **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**

8. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

La planificación es igual para todos, nos la dan. Pero yo, a partir de la planificación anual la hago personal... o sea, sub presentación.

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

Requisito institucional.

¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

Ninguna devolución...siempre se espera que valoren algo por lo menos, pero no...es una materia más.

9. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?

A principios de año planificación anual...que va a la dirección y es impuesto.

Muestra final que se realiza a fin de año, nosotros realizamos encuentros deportivos y la muestra gimnástica para el cierre de año lectivo.... y esto es acordado en la reunión de principio de año, entre todos los docentes y directivos.

10. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

Sentido... lo importante es el objetivo. Me ayuda para saber si se logra o no.

¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

Para planificar tomo en cuenta el interés de las alumnas...a partir de planteos que les brindo... se trata de aprovechar el año lectivo... Interés del alumno, que la clase no sea rutina aburrida. Primordial para mí saber qué es lo que les gusta.... A pesar de eso se que por lo menos llego a la mayoría...Y por el mismo hecho planificar de todo un poco hasta ver una película, si es necesario, para que ellas sean protagonistas en la clase...

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

Hablar...charlar con mis alumnas... es muy importante, ya que se llega a conocerlas y descubrir sus intereses para el provecho de cada clase.

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

Todo lo que surja de las charlas es primordial, sus inquietudes... gustos... pero no planifico nada de eso. Surge espontáneamente, y a medida que aparece intento brindarles respuestas y soluciones. Pero todo eso es primero para mí.

• **En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física**

11. ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?

Por saberes te referís a los temas o contenidos? Yo elijo las prácticas deportivas y expresivas, a las chicas les gusta mucho y disfrutan todo lo que es corporal. Y el juego. Todo con el juego, es más llevadero para los niños, y es como que lo entienden mejor, pueden trabajar cualquier contenido a través del juego, y aun los valores son mejor trabajados con el juego.

Algunos deportes como hándbol... softbol...mmm... sus conocimientos básicos. Hago mucho hincapié en básquet, vóley y fútbol porque se practica más en la zona. Luego, también...gimnasia deportiva y artística, ejercicios que tienen que ver con postura corporal y juegos regionales. También natación que este año por un proyecto tuvieron una clase... pero como sabrás... una clase no alcanza... no alcanza!... pero sirve de mucho en esos lugares, ahí, precisamente...en ese lugar... implica de mucho trabajo y responsabilidad, traslado a la ciudad por la pileta, para usar la pileta allá...y bue, se hace lo mejor...intentamos hacer lo mejor, los chicos lo necesitan. Muchos viven en condiciones impensables y oportunidades como esas, aunque como profes sabemos que una experiencia sola no alcanza, implica muchísimo para ellos, hay niños que jamás ingresaron a un fuentón grande... imagínate lo que sintieron ese día al entrar a la piscina que era grande como la escuela... (ríe).

12. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

Y bueno...mmm... este año no hice encuentro intercolegial pero se hace...y bueno, implica traslados de localidades cercanas, almuerzos, mucho trabajo, pero lo hacemos por ellos, ese día es el mejor y lo esperan todo el año, ni bien arrancan las clases ellos ya están pensando en el encuentro... ayuda a la participación, comunicación, socialización, aprender de los demás, vivencias y experiencias distintas...este año me incline a la natación... justamente por el proyecto, y se armaron actividades que implicaran los movimientos que necesitamos para el agua, así cuando llego ese día, ellos ingresaron al agua a jugar lo que ya habíamos jugado en el pueblo y no les resultó limitante.

Ese proyecto me pareció muy interesante, la verdad... que hace falta, porque mis alumnas para seguir sus estudios emigran a la ciudad y tener idea de flotar, la respiración en el medio acuático es fundamental....seguro ingresaran a una pileta y otras

estudiaran carreras que tengan que ver con educación física...que muchas ya me lo manifestaron... les encanta la EF y disfrutan las clases muchísimo, sea cual sea el contenido que quiera dar... ellas lo disfrutan al máximo.

13. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

Usamos el diseño curricular, como te hice mención, nos dan la planificación para todos la misma, por eso yo voy armando otras aparte, para mí, porque siento que la que me dan.... Es como que... falta algo, creo que siempre le falta, entonces preparo otra para mí y la uso, la modifico, ahí puedo ver la evolución de las chicas de los objetivos que me propongo o pienso para ellas en realidad... no?

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?

¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Yo no siento que me prohíban nada... creo que si alguien prohíbe algo, esa soy yo, porque no me controlan, ni nada, me dan la planificación y listo, no hay nada que hablar.... Se dá eso que dice ahí, por eso prefiero trabajar con una planificación que me hago para mí y ahí es donde puedo pensar en las chicas y según lo que veo que necesitan armar.

5. Referencias Bibliográficas

- Agüero, A., Iglesias, S., Del Valle Milanino, A. (2010). Enrique Romero Brest, el creador de la educación física escolar : comentarios a su obra. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/enrique-romero-brest-creador-educacion.pdf>
- Aisenstein, A. (2006). Tras las huellas de la educación física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950. Buenos Aires: Prometeos.
- Alecio, (2005). Didáctica de las prácticas corporales deportivas, su dimensión política entre el discurso y las prácticas. El cuerpo en la enseñanza de las prácticas corporales deportivas.
- Argañaraz (1997). Proyectos en el aula, Buenos Aires, Ediciones Organización Escolar San Miguel, Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, Actualización de programas de nivel medio, Programa de Educación Física. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/52383217/Arganaraz-proyectos-en-el-aula>
- Arnaiz, P. (1988). Fundamentación de la práctica psicomotriz en B. Aucouturier
- Bracht, V. (1996). *Educación física y aprendizaje social*. Córdoba: Velez Sarfield.
- Cachorro. Deporte, prácticas corporales y subjetividad. Artículo publicado en www.revista-artefacto.com.ar
- Carballo (2015).
- Casacchia, C. Prácticas corporales deportivas inclusivas.
- Coll et al. (1994),
- Corrales Salguero (2010). "El deporte como elemento educativo indispensable en el área de educación física". EmásF, Revista Digital de Educación Física. Año 1, Num. 4
- Corrales, N. (2010). *Perspectivas en la enseñanza de los juegos y Deportes*. Argentina, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- D'Agostino, A. (2014). La corporeidad: su construcción desde el juego. *REDAF*.
- Desarrollo curricular del Instituto Nacional de Formación Docente (2010),
- Diez (2013)
- Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Física (2008). La planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza en Educación Física. Material destinado a supervisores, equipos de conducción y profesores de Educación Física.
- Elancasti (2015). Una mirada en profundidad sobre la enseñanza. Qué son y para qué sirven los diseños curriculares para docentes y alumnos. Revista digital.
- Feldman (2010). Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular. 1a ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

- Feldman, D. (2010). *Didáctica general*. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Fensterseifer, Da Silva, (2011).
- Ferreira, A. (2015). *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo*.
- Gallo, L. (). *Cuatro hermenéuticas de la Educación Física en Colombia*. Recuperado de: http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/educacion_fisica/cuatro.pdf
- Gómez Smyth, L. (2015). *Educación Física. Algunas reflexiones para compartir sobre el juego y el jugar*. Buenos Aires: UFLO.
- Gomez Smyth, L. (2017). *Educación Física en el Nivel Inicial. Un derecho de la infancia. Documentación pedagógica*. Recuperado de: <http://www.revistadones.com.ar/single-post/2017/09/02/Educaci%C3%B3n-F%C3%ADsica-en-el-Nivel-Inicial-Un-derecho-de-la-infancia>
- Gómez Smyth, L. (2017). *Las prácticas pedagógicas críticas en la educación física escolar*. Flores, Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Gómez Smyth, L., y CapllonchBujosa, M. (2015). *Intervenciones docentes para la construcción de situaciones lúdicas en clases de Educación Física Infantil*. EFEI, 4(4), 37-46
- Hadges, D. (2013). *Reseña de tesis de maestría: explorando el juego y el jugar. Implicaciones de los jugadores en dos situaciones de juego*. En, *Ludicamente Año 2 N°4*, Buenos Aires (ISSN 2250-723X)
- Huizinga, J. (2000). *Homo ludens*. España, Madrid: Alianza Editorial.
- Hurtado Herrera, D. (2008). *Corporeidad y motricidad. Una forma de mirar los saberes del cuerpo*. *Educación Social*. Campinas, vol. 29, n. 102, p. 119-136.
ISSN: 1989-8304 Depósito Legal: J 864-2009
- Jiménez, J (2017). *La historia del deporte: civilizaciones antiguas y la importancia actual*. La historia del deporte: civilizaciones antiguas y... Recuperado de: www.adslzone.net/lab/historia/la-historia-del-deporte-civilizaciones-antiguas-la-importancia-actual
- Jugar de un modo lúdico. Recuperado de: https://books.google.com.ar/books?id=wuBlfBz6Pn4C&pg=PA35&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false
- Kirk, D. (2010). *Los futuros de la educación física: la importancia de la cultura física y de la* <http://www.innovaef.cat/es>. Número 1. Semestre 2.
- La planificación desde un currículum prescriptivo*. Subsecretaría de Educación Dirección Provincial de Planeamiento. Dirección general de cultura y educación. (2009)

- Lagardera Otero, F. (2009). La educación física sostenible. *Acción Motriz*, 2, 28-38.
- Lagardera Otero, F. *La lógica deportiva y las emociones*. Universidad Lleida: INEFC
- Lagardera Otero, F., Jaqueira, A., Burgués, P., Aráujo, P., & Rodrigues Simoes, M. (2014). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, ISSN-e 1699-2105, N°. 32, 15-32
- Lagardera, F.; Masciano, A. (2011) Por una educación física sostenible para el siglo XXI: la pedagogía de las conductas motrices en el gimnasio Olimpia de Chivilcoy [En línea]. XIV Seminario Internacional y II Latinoamericano de Praxiología Motriz. 12 al 15 de octubre de 2011, La Plata. Educación Física y contextos críticos
- Le Boulch, J. (1979). La educación por el movimiento en la edad escolar. Buenos Aires-Argentina. Editorial Paidós.
- Le Boulch, J. (1992). Hacia una ciencia del movimiento humano: El movimiento como modo de expresión. España: Paidós.
- Le Boulch, J. (1992). Hacia una ciencia del movimiento humano: introducción a la psicokinética. España: Paidós.
- Macías, G. (2007). Deporte espectáculo en España durante el siglo de oro. Departamento de Educación Física y Deporte. Universidad de Sevilla
- Marcén, C., Gómez, C., Gimeno, F., Castillo, R. (). El deporte como generador de capital social y medio de inclusión social. Departamento de Psicología y Sociología, Universidad de Zaragoza. Extraído de:
- Martínez Escárcega, R. (2014). Pedagogía tradicional y pedagogía crítica (col. Pensamiento crítico n. 1), Chihuahua, México: Doble Hélice Ediciones-Instituto Latinoamericano de Pedagogía Crítica.
- Martinez y Peri. La recreación juvenil en el Uruguay, pp 40-41
- Masciano, A. & Lagardera Otero, F. (2012). Aplicación de la pedagogía de las conductas motrices mediante el método movitransfer. *Acción motriz*, ISSN-e 1989-2837, N°. 9, 62-73.
- Muntaner, J. (). La educación psicomotriz: Concepto y concepciones de la psicomotricidad. Recuperado de:
<http://www.raco.cat/index.php/EducacioCultura/article/viewFile/70218/96380>
- Mutton, F., Matías, A. (2013). X Jornadas de Sociología 20 años de pensar y repensar la sociología Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI. Mesa: 81 teoría crítica Título: Una lectura de "Teoría tradicional y Teoría crítica" de Max Horkheimer. Un recorrido necesario para pensar a la filosofía como herramienta de transformación social. FFyL, UBA. <http://cdsa.aacademica.org/000-038/755.pdf>

- Padierna Cardona, C. "Un espacio para la puesta en común de competencias lógicas, éticas, estéticas y humanas mediadas por el diálogo, el consenso y el reconocimiento del otro". Recuperado de:
http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/educacion_fisica/pedagogia.pdf
- Palomero, J. ; Palomero, P. y Fernandez, M. (2010). El cuaderno de bitacora y la formacion de los psicomotricistas. Sobre como fomentar el encuentro entre cultura academica y la cultura experiencial.
- Palomero, J. y Fernandez Dominguez, M. (2005). El cuaderno de bitacora: reflexiones al Hilo Del Espacio Europeo De La Educacion Superior.
- Parenti, C. (1996) "Las corrientes evolutivas y su consecuencia en las clases de Educación Física", en Revista Educación Física y Ciencia año 2. Departamento de Educación Física - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de La Plata, La Plata. Argentina.
- Parenti, C. (1996) "Las corrientes evolutivas y su consecuencia en las clases de Educación Física", en Revista Educación Física y Ciencia año 2. Departamento de Educación Física - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de La Plata, La Plata. Argentina.
- Parenti, C. (2010). IV Jornadas de Investigación en Educación Corporal. Departamento de Educación Física. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.901/ev.901.pdf
- Parlett, M. y D. Hamilton (1972) La evaluación como iluminación: un nuevo enfoque en el estudio de programas innovadores. University of Edinburgh, Edimburgo.
- Pavía, V. (). El modo lúdico. Una Mirada sobre el Juego desde las Teorías de la Recreación
- Pavía, V. (2015).Prácticas corporales, sociedad, educación-Currículo.Instituto Universitario de Educación Física de la Universidad de Antioquia. Integrantes del grupo de investigación PES.
- Pavía, V. ¿Qué es jugar de modo lúdico?. Video:
PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR
- Pérez, M. (2012). La clase: unidad funcional de un proceso integrador físico-educativo en la Educación Física escolar. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, N° 174. <http://www.efdeportes.com/>
- Recomendaciones mundiales sobre actividad Física para la salud. Acción motriz
- Revista Educarueca. (2008). Actividades cooperativas en Educación Física y Deportes. Educación Física y Deportes cooperativos.
- Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte. (2010). Año 3, N° 3.

- Rivero, I. (2011). *El juego en las planificaciones de educación física*. Argentina, Buenos Aires: Noveduc
- Rivero, I. (2015). El juego desde los jugadores. Huellas de Huizinga y Caillois. Enrahonar.
- Robert, E., Dunning, E. (1992). Deporte y ocio en el proceso de la civilización. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Rodríguez Ebrard (2009). La planeación de clase: Una habilidad docente que requiere de un marco teórico. *Odiseo*, revista electrónica de pedagogía, 7, (13). Recuperado de: http://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeacion_clase.html
- Rodríguez Rodríguez, J. (2004). El deporte como herramienta de intervención pedagógica-social en el ámbito de la exclusión social. *Apuntes. Educación física y deportes*. Vol. 3, Núm. 77
- Rozengardt, R. (2008). Problematización pedagógica en torno a la Educación Física, el cuerpo y la escuela. *Educación física y deporte*, 27(2), 103-115.
- Rozengardt, R. (2010). Estamos pensando una Educación Física en Secundaria. *La Pampa en Movimiento*, 4-9.
- Scharagrodsky, P. (2015). El sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad. Argentina, Buenos Aires: Ciencias do Esporte.
- Silva, Bracht, (). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar
- Taborda de Oliveira, M., Rodrigues Puchta, D. (2007). Educación del cuerpo, escolarización y modernidad: Apuntamientos sueltos *Educación Física y Ciencia* - 9137-152. ISSN 2314-2561. <http://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/>
- Teoría de la cultura física. Módulo 2: El lugar social del cuerpo.
- Varea, V., y Galak, E. (2013). *Cuerpo y Educación Física. Perspectivas latinoamericanas para pensar la educación de los cuerpos*. Buenos Aires: Biblos.
- Vicente Pedr az, M. (2007). El cuerpo sin escuela: proyecto de supresión de la educación física escolar y qué hacer con su detritus. * gora para la Educación Física y el Deporte* 4-5, 57-90.
- Vicente Pedr az, M. (xx). *Critica de la educacion fisica y Educacion Fisica Critica en España*.
- Villa, M. (2015). *Psicomotricidad, educacion psicomotriz*. Buenos Aires: Prometeo.
- Waichman, P. (2008). *Tiempo Libre y Recreación, un desafío pedagógico*. Editorial CCS, Madrid.
- Wolman (2001). *La planificacion docente en Educacion Fisica. Aportes para el desarrollo curricular*. G.C.B.A. Secretaria de Educacion.
www.youtube.com/watch?v=3QvaMETEd5c
- Zungri, M. (2015). Prácticas corporales comunitarias. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 19, N 202