

## FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Distancia

Materia: Trabajo de investigación

Docentes: Adela Ibáñez, Sebastián Rivera

Año: 2021

**Título: Modalidades de planificación y Circulación de saberes de la cultura corporal en Educación Física propuestas por docentes de 4º año del Instituto Medalla Milagrosa de gestión privada de Lomas de Zamora durante el período 2019-2020.**

Estudiante: Daniel Martin

Legajo: 4151

Correo electrónico: [danielmartin16@hotmail.com](mailto:danielmartin16@hotmail.com)

## **Agradecimientos**

Agradezco a mi familia por haberme sostenido siempre en este camino. Por otra parte, agradezco especialmente al Licenciado Sebastián Rivera por su paciencia y acompañamiento, como así también a los demás docentes de la Carrera que siempre estuvieron presentes.

## Índice

<b>Resumen .....</b>	<b>4</b>
<b>1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio .....</b>	<b>5</b>
1.1. Área temática, rama y especialidad .....	5
1.2. Tema y subtema .....	5
1.3. Introducción .....	5
1.4. Problema .....	6
1.5. Relevancia cognitiva.....	6
1.6. Marco teórico .....	8
1.7. Objetivos .....	27
<b>2. Segunda Parte: Material y Método .....</b>	<b>29</b>
2.1. Tipo de diseño .....	29
2.2. Matriz de datos .....	30
2.3. Fuentes de datos .....	38
2.4. Población y muestra .....	38
2.5. Instrumentos de recolección de datos .....	38
2.6. Plan de actividades en contexto .....	38
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos .....	39
<b>3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones .....</b>	<b>40</b>
3.1. Exposición de resultados .....	40
3.2. Análisis e interpretación de los datos .....	40
3.3. Conclusiones y sugerencias .....	42
<b>4. Anexos .....</b>	<b>43</b>
<b>5. Bibliografía .....</b>	<b>45</b>

## Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo describir las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen lxs profesorxs de Educación Física en las clases de 4º año de nivel secundario del Instituto de gestión privada Medalla Milagrosa, Lomas de Zamora dentro del período 2019-2020.

En lo atinente a los aspectos metodológicos, es de consideración mencionar que la investigación es descriptiva con un enfoque cualitativo. Asimismo, el muestreo fue de carácter probabilístico, de tipo al azar simple. Se trabajó con fuente de datos primarias, realizando una triangulación de instrumentos de producción de datos, a fin de garantizar mayor confiabilidad en los datos. La secuencia de trabajo fue la siguiente; en primer lugar se realizó análisis de contenido del material empírico. El análisis estuvo guiado por las categorías de análisis previamente diseñadas; en segundo lugar, se categorizó cada unidad de análisis que conformó la muestra de docentes de educación física: se trianguló el análisis de datos, a fin de caracterizar la práctica pedagógica de cada docente; en tercer lugar, se realizó un análisis multidimensional de la muestra completa a fin de construir una tipología de prácticas pedagógicas de educación física.

En esta investigación se pudo conocer cómo las prácticas pedagógicas impactan de manera motivadora en las clases de Educación Física. Se determinó que para los profesorxs, el juego constituye un recurso fundamental, debido a que actúan como factor motivador. Por ello es que sería viable que el juego, factor motivacional importante sea tenido en cuenta al momento de planificar todas las clases de educación física, desde una perspectiva de derecho.

**Palabras Clave:** **Visión y Función Social de la Educación Física- Modalidades de planificación- Circulación y Saberes de la cultura corporal- Prácticas pedagógicas.**

## **1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio**

### **1.1. Área temática, rama y especialidad**

Área temática: Ciencias de la Educación

Rama: Educación Física escolar

Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

### **1.2. Tema y Subtema**

Tema: Prácticas pedagógicas en Educación Física.

Subtema: Análisis de la práctica pedagógica en la Educación Física.

### **1.3. Introducción**

Durante el pasaje por la carrera de Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores, se pudo comprender, vivenciar y, explorar una Educación Física desde una epistemología crítica, transformadora e innovadora. Con el fin de profundizar aún más esta perspectiva teórica y práctica, se ha decidido realizar un trabajo de investigación que impulse la construcción de un nuevo conocimiento.

La investigación se realizó dentro del marco de la Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores. La temática a desarrollar se versa sobre las prácticas pedagógicas implementadas por docentes en alumnxs de 4º año de nivel secundario del Instituto Medalla Milagrosa de gestión privada, situado en Lomas de Zamora, Provincia de Buenos Aires, específicamente en conocer cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen lxs docentes de Educación Física en dichas clases.

El colegio en donde se desarrolló el análisis es de gestión privada, fundado en 1907 y con un gran incentivo hacia los hábitos saludables y la actividad física. El motivo de interés en realizar la presente investigación surgió de la observación de que a pesar de la motivación de lxs profesorxs hacia lxs alumnxs en lo respectivo al ejercicio de actividad física, había un grupo que se resistía a ir a las clases de educación física, por consiguiente, es por ello que lxs profesorxs de Educación Física de nivel secundario se reunieron para

diseñar diversas estrategias de prácticas pedagógicas para motivarlos a través de distintas actividades. Por lo expuesto es que se ha formulado la siguiente pregunta problema:

¿Cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen lxs profesorxs de Educación Física en las clases de educación física de 4º año de nivel secundario del Instituto de gestión privada, Medalla Milagrosa situado en la localidad de Lomas de Zamora?

#### **1.4. Problema**

¿Cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen lxs profesorxs de Educación Física en las clases de educación física de 4º año de nivel secundario del Instituto de gestión privada Medalla Milagrosa, Lomas de Zamora?

#### **1.5 Estado del arte. Relevancia práctico – social**

Durante el transcurso del tiempo, se realizaron distintos estudios que abordaron la temática sobre las prácticas pedagógicas en la Educación Física Escolar. Gómez Smyth (2018) plantea al respecto que desde el año 2006 la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (Reiipefe) fue quién motivó y posibilitó las investigaciones en las prácticas pedagógicas dentro del contexto de la Educación Física escolar, en todos los niveles, especialmente en niveles primarios y secundarios, según lo explica el autor mencionado. Entre los recursos más utilizados para realizar los estudios se encuentran los estudios de casos, las historias de vida y la investigación-acción (Gómez Smyth, 2018).

Asimismo, González y Fensterseifer (2006) investigaron las prácticas pedagógicas en la Educación Física escolar y su relación con la cultura escolar. La metodología utilizada por los autores corresponde a un estudio de casos múltiples dado que se registraron un conjunto de estudios de caso en diferentes regiones y países de Latinoamérica, teniendo como objetivo principal estudiar cómo la cultura escolar de las instituciones afecta y estimula las prácticas bien sucedidas, o procesos de abandono del trabajo docente.

Respecto a las prácticas bien sucedidas o innovadoras, en el estudio de González y Fensterseifer (2006) se explicó que se configura tal práctica cuando “ocorre una

intervenção intencionado por parte do professor para possibilitar o acesso a aprendizagem de um conteúdo específico e/ou desenvolver uma capacidade específica”.<sup>1</sup>

En lo respectivo al estudio de Silva y Bracht (2012), explican que la imposibilidad de materializar cambios no es por la negación del docente, sino de todo un sistema que con diferentes acciones oprime y omite las posibilidades de transformación e innovación, pero aun así existen profesores y profesoras de Educación Física con clara intención de llevar adelante procesos de enseñanza y aprendizaje innovadores, es decir, de lucha y en busca de alternativas a las prácticas dominantes, generalmente tendientes a la enseñanza deportiva o de ejercicios físicos con supuesta orientación a la salud. Por consiguiente, estos cambios son llevados a cabo por docentes transformadores y no tanto por una estructura de visión política e ideológica curricular de cambio profundo sobre los imaginarios sociales respecto a la Educación Física (Faria, Machado da Silva y Bracht, 2012).

Habiendo mencionado los diversos antecedentes de estudio en el párrafo anterior, es de consideración explicar que dado a que no existen investigaciones sobre las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal en el partido de Lomas de Zamora, se llevó a cabo dicho estudio para cubrir este vacío de investigación en el área geográfica mencionada. Para ello se acotó a alumnos de 4º año de nivel secundario.

#### Relevancia cognitiva:

En lo respectivo a la relevancia cognitiva, esta investigación permitirá profundizar sobre la preferencia en las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen lxs profesorxs en las clases de educación física de 4º año de nivel secundario del Instituto de gestión privada Medalla Milagrosa, Lomas de Zamora.

#### Relevancia social:

En lo respectivo a la relevancia social, posibilitará que lxs profesorxs de instituciones educativas de nivel secundario puedan implementar nuevas modalidades de planificación y saberes de la cultura corporal, revisión de los formatos, entre otras.

---

<sup>1</sup> Traducción del idioma portugués: “Ocurre una intervención intencionada por parte del profesor para posibilitar el acceso al aprendizaje de un contenido específico y/o el desempeño de una capacidad específica”.

## 1.6 Marco Teórico

### 1.6.1 Capítulo 1: Perspectivas y visiones de la Educación Física.

Es Lagardera Otero (2015) quién explica que la tradición en Educación Física se nutren de tres campos a través del tiempo: el legado militar, la herencia medicalista y la herencia deportiva. El autor fundamenta su teoría afirmando que se ha podido identificar que la enseñanza sistemática de ejercicios corporales se remite a muchos siglos atrás, “estrechamente unido a la evolución del ejército” (Lagardera Otero, 2015, p.2). Así también, en la Grecia Clásica la gimnasia era una preparación militar, que en cierta parte y siguiendo al autor mencionado, subsiste en todos los ejércitos del mundo, debido a que en la preparación militar, la disciplina del cuerpo sigue siendo un parámetro para mantener en perfecto estado la disponibilidad corporal, física y psíquica de los soldados. Lagardera Otero (2015) explica a través del cambio de valores que comenzó a instaurarse en el Renacimiento, buena parte de las prácticas corporales limitadas al ámbito militar comenzaron a dotarse de una vocación higiénica, como práctica promotora de la salud y el bienestar. En este ambiente humanista surgió por vez primera la voz que designa a esta visión pedagógica (visión que se desarrollará en apartados posteriores). Fue en 1762 cuando el médico e higienista Jean Ballexserd publicó su *Dissertation sur l'éducation physique des enfants depuis leur naissance jusqu'à l'age de la pub erté*.<sup>2</sup>

Es también Lagardera Otero (2015) quién enfatiza en que desde hace más de dos siglos, la educación física ha sido asociada y continúa siéndolo, con el bienestar físico y psíquico. Por ello, el autor mencionado expone que la visión higienista es observada como una oportunidad de mostrar la importancia por el cuidado de la salud y el bienestar.

En los últimos cuarenta años ha sido tal la dependencia de la educación física respecto del deporte, que han existido momentos, aún recientes, en los que esta actividad pedagógica pasó a denominarse educación físico deportiva o educación física y deportes. Más recientemente, y como consecuencia de los avances efectuados por la fisiología del esfuerzo, se ha desarrollado la tendencia de convertir a este quehacer pedagógico en una especie de acondicionamiento físico educativo, pasando a convertirse la tradicional educación física deportivizada en una educación de la condición físico-deportiva, en cualquier caso, un proceder nefasto que dilapida de forma ostentosa la maravillosa potencialidad de este singular modo de educar mediante la práctica física (Lagardera Otero, 2015, p.3).

---

<sup>2</sup> Traducción del francés al español: Tesis sobre la educación física de los niños desde el nacimiento hasta la pubertad.

A propósito de la práctica física, Gómez Smyth (2016) explicita que la Educación Física constituye una práctica pedagógica que contiene los siguientes propósitos:

- Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo.
- Establecer la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad.
- Recuperar y sostener lo lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales.
- Crear cultura corporal (física) y no mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos del capitalismo.
- Diversificar experiencias corporales.
- Buscar la autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular (Gómez Smyth, 2016).

Lo expuesto posee anclaje en los aportes de las teorías críticas de la Educación Física las cuales persisten a diferentes inyectivas desde los modelos hegemónicos como lo son las visiones higienistas, deportivistas, desarrollistas, recreacionistas y psicomotricistas. Estas críticas obstaculizan los avances de las investigaciones desde una perspectiva progresista porque es necesario responder a los ataques biologicistas y del sistema deportivo. Aspectos que lentifican los esfuerzos de producción académica e investigativa hacia estratos de discusión política y, sobre todo, como viene pasando en la actualidad, a estudiar propuestas pedagógicas que se presentan como innovadoras con tendencia a la transformación social. “Cuando se fundamenta desde lo biológico, esa posición no es discutible, se acepta. Cuando se fundamenta desde las ciencias sociales todo es matizable” (Rodríguez Giménez y Seré Quinteros, 2013, p. 92).

#### **1.6.1.2 Visión Militarista de la Educación Física**

¿Por qué se habla de una visión militarista de la Educación Física? Son varios los autores que explican que actividades que interrelacionaban la disciplina y el orden normativo daban como resultado una asociación de la Educación Física con la perspectiva militar. Al respecto Dufresse (1966) menciona que la Educación Física con misión militarista surgida en la década del '60 era rígida y que tenía en cuenta los defectos de posiciones y el desarrollo muscular así como también el disciplinamiento de las necesidades motrices. En los libros de la autora se pueden observar distintas actividades y ejercicios físicos, que tienen como parámetro la realización de ejercicios de correcciones posturales disciplinados. “Piernas juntas, talones juntos, punta de pie ligeramente separadas, cabeza

erguida, hombros hacia atrás; contraer el abdomen, recoger el mentón, contraer las nalgas” (Dufresse, 1966, p.7).

Mansi (2017) agrega que el aseo, la higiene y la estética eran valores primordiales en la Educación Física con visión militarista. Mansi (2017) afirma que este modelo prevaleció desde los orígenes de la Educación Física escolar, y que es antagónico a la Gimnasia propuesta a principios de Siglo XX por Romero Brest por tener un corte marcial y militar.

### **1.6.1.3 Visión Higienista de la Educación Física**

Cuando se habla de Visión Higienista de la Educación Física, es pertinente en primer lugar mencionar a Romero Brest quién creó el Sistema argentino de Educación Física en 1900. Scharagrodsky (2015) sostiene que “el sistema romerista se convirtió en la propuesta hegemónica en el escenario escolar” (p.159). El autor plantea que este sistema fue difundido en escuelas de la capital como de varias provincias y consistió básicamente en ejercicio físico sin aparatos y juegos en los grados superiores y juegos distribuidos y aplicados con un criterio fisiológico en los grados inferiores. Entre la multiplicidad de ejercicios, el sistema priorizó los ejercicios preliminares, los ejercicios de suspensión, los ejercicios de equilibrio, los ejercicios del tronco, los ejercicios sofocantes, los ejercicios respiratorios y los ejercicios de locomoción y salto.

Asimismo, se puede seguir siguiendo a Scharagrodsky (2015), que el Sistema Argentino de Educación Física fue ante todo, un producto científico de la época, que implicó que sus principios, axiomas, y teorías fueran considerados racionales, objetivos, mensurables, y sobre todo, incuestionables. “La fisiología, la higiene y la pedagogía racional forman el trípode sobre el cual se apoyan las doctrinas del sistema” (Romero Brest, 1911, p.179).

Mansi (2018) explica que la Educación Física pasó por diferentes etapas y cada etapa se destacó por una visión determinada. Cuando se habla de Visión Higienista en la Educación Física, la autora menciona a algunos pioneros de estas prácticas pedagógicas como por ejemplo Villa Cardozo (1966) y a Gómez (1978). Esta teoría se centra en todo lo referente al desarrollo corporal, orgánico funcional y postural del niño. Sus dichos continúan en la relevancia del desarrollo corporal, con una adecuada alineación postural, y una necesaria formación orgánica, referida a la estimulación constante del sistema cardiovascular y pulmonar. Esto se puede traducir en la concepción mente sana-cuerpo sano. Si bien a lo largo del tiempo ha habido avances significativos en el campo de la educación física, aún la visión higienista sigue vigente.

#### **1.6.1.4 Visión Deportivista en la Educación Física Argentina**

Cuando se hace mención a la Visión Deportivista, es pertinente mencionar a Aisenstein (2006) quién explica que la práctica deportiva desarrolla la nacionalidad, la moral, inculca valores de higiene, desarrolla la salud y genera fortalecimiento del espíritu y estimula el patriotismo. Mansi (2017) explica que la llegada del deporte moderno a la escuela Argentina, completa el vacío de ciertos discursos retóricos emitidos con anterioridad dentro de la disciplina. Es entonces que según la autora mencionada, surge una práctica corporal alejada de los ejercicios engorrosos, minuciosos, repetitivos y sistemáticos como son los Gimnásticos, para llevar a cabo situaciones con mayor dinamismo y entretenimiento. Se debe comprender la llegada del deporte a la escuela no solo como el resultado de expansión mundial de la práctica deportiva o bien la difusión realizada por los diversos medios de comunicación, sino que también deben considerarse todas las justificaciones teóricas que comienzan a permitir ciertas actividades que no se encuentran arraigadas a la austeridad de la postura o a los movimientos controlados y ordenados (Mansi, 2017).

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

Si bien el deporte fue (y es) justificado bajo el enfoque biologicista, privilegiando al valor higiénico, Aisenstein (2006) explica que los Programas de Educación Física de la década del '60 generaron un giro en su argumentación. Mansi (2017) sostiene que es entonces que se comienza a germinar el discurso del quehacer deportivo por el juego limpio, y los valores colaborativos del trabajo en equipo que brinda la práctica misma.

#### **1.6.1.5 Visión Psicomotricista de la Educación Física en Argentina**

Cuando se aborda la visión psicomotricista de la Educación Física, se debe tener en cuenta que fue creada desde base de la institución médica para generar un impacto en sobre la educación de los cuerpos de lxs niñxs, siendo una herramienta pedagógica que ha legitimado el accionar de lxs docentes que conforman el cuerpo de la Educación Física.

La cercanía de la psicomotricidad con la educación física proviene de tres cuestiones de fondo, (...) la primera es que ambas persiguen un planteamiento global. La segunda, es que, cuando la psicomotricidad deja a un lado la acción reeducativa o terapéutica, ambas coinciden en una parte de la intervención pedagógica. La tercera cuestión es

que la motricidad es un medio para unos fines más amplios, añadiendo la educación física la doble propiedad de medio y contenido (Navarro Adelantado, 2009, p. 105).

Mansi (2018) explica que el enfoque psicomotricista se ha impregnado en la Educación Física, ya que lxs docentes del área han tomado objetivos, contenidos y propuestas pedagógicas de la psicomotricidad, para avalar su accionar.

La psicomotricidad se funda en nuestro país entrando en la década de 1970, y ha logrado captar la atención de educadorxs de distintas áreas por su innovación sobre la mirada integral de lxs sujetos, diciendo con ello, que la vertiente psicomotricista logra romper con el dualismo cuerpo –mente, llevando a cabo la educación intelectual por medio del cuerpo. “Si bien se destacan en varias de las bibliografías referidas a la psicomotricidad, que su origen de creación ha de ser terapéutico, es decir, reeducativo a nivel psicomotriz, su gran impronta bastó con ser un modelo educativo, necesario de ser llevado dentro de las instituciones educativas” (Mansi, 2018, p.103).

Mansi (2018) sostiene la idea de la educación bajo la totalidad del ser, y tomar al movimiento como eje central del proceso de aprendizaje, generaron un vuelco en la educación de lxs niñxs. No sólo desde la disciplina de la Educación Física, sino que la educación psicomotriz en el jardín de infantes y en el nivel primario representan la preparación necesaria y funcional para los aprendizajes escolares básicos, como por ejemplo el lenguaje y la lecto-escritura.

Berruezo y Adelantado (2000) define que la psicomotricidad que propone como objetivo general desarrollar mediante un abordaje corporal las distintas capacidades del individuo, pretendiendo llegar por vía de lo corporal al desarrollo de las diferentes aptitudes y potencialidades del sujeto en todos sus aspectos. Mansi (2018) resalta entonces, que la vertiente psicomotricista no sólo desarrolla el factor motriz en niñas y niños, sino que además logra educar las estructuras cognitivas, utilizando al cuerpo como medio.

Mansi (2018) explica que esta proposición pedagógica que generan los autores fomenta la construcción de un nuevo rol docente, el cual debe de colocarse también en un personaje creativo e inspirador, proponiéndoles a lxs niñxs nuevas situaciones de búsqueda, alejándose de posicionamientos docentes autoritarios. Desde la innovación de la Educación Vivenciada, el/la educador/a trata de jugar con los contrastes pedagógicos:

-De la libertad y la directividad

-De implicancia y de retiro, retirándose cada vez más del juego hasta el que grupo asuma una autonomía real.

-De seguridad e inseguridad, por un lado para conducir al niño a que renuncie a la seguridad que la autoridad le genera, y por otro asumir por sí mismo ese margen de inseguridad como empuje a la independencia.

#### **1.6.1.6 Visión Recreacionista de la Educación Física en Argentina**

Mansi (2018) explica que el juego ha sido un factor determinante de las prácticas pedagógicas, empero con funciones completamente distintas que fueron conformando así a las diferentes visiones hasta aquí desarrolladas. Sarlé (2011) describe que se evidencian movimientos pendulares sobre el concepto de juego, por un lado los educadores lo dejan librado a la acción de los niños, creyendo que por el sólo hecho de estar recorriendo las edades infantiles saben jugar, y por otro, “la escuela continúa haciendo un uso utilitario del juego al presentarlo como un vehículo para enseñar otro contenido que van “más allá” del jugar en sí” (Sarlé, 2011, p. 88).

Mansi (2018) expone que la asignatura toma al juego y lo hace constitutivo de sus propuestas pedagógicas, pero no cualquier tipo de juego, sino aquel pedagogizado. Es de esta manera que comienza a conformarse la perspectiva recreacionista de la Educación Física, que ha atravesado a todas las visiones nombradas hasta el momento, donde además la visión psicomotricista y desarrollista, se mantienen presentes bajo la relación con el juego. La autora también explica que la perspectiva recreacionista ha tomado distintas aristas; por un lado puede ser concebida como la visión que estigmatiza a la Educación Física como asignatura pasatiempista, diciendo con ello que los docentes del área aseguran recetas de juegos para ser llevados en sus clases con el sólo fin que los niños se diviertan.

No se haya desde este enfoque un eje educativo que lo atraviese, rayando el límite de la tarea docente con la de un/a animador/a-recreólogo/a. Y por otro, la visión recreacionista ha tomado al juego como una estrategia metodológica, es decir, docentes toman al juego como herramienta para enseñar otros contenidos considerados más importantes (Mansi, 2018, p.116).

Es entonces que a partir de la visión recreacionista, el discurso pedagógico comienza a facilitar el ingreso del juego dentro de la agenda educativa, pero no cualquier juego, sino aquel que brinda fines utilitarios. Por último, es Renzi (2009) quién expresa que el juego motor en la educación Física es relevante porque estos pueden observar tres clasificaciones de juegos dependiendo de la demanda motriz:

- a) los juegos psicomotores o en solitario, en los cuales no se producen interacciones entre lxs niñxs y tienen como intención favorecer la automatización de las habilidades motrices,
- b) los juegos comotores, en donde lxs niñxs buscan resolver algún propósito con alguna acción motriz en paralelo con otrxs niñxs, y
- c) juegos sociomotores, en los cuales hay implicancia de interacción motriz con otrxs.

#### **1.6.1.7 Visión Humanista con sentido socio crítico de la Educación Física**

Es Mansi (2018) quién sostiene que la perspectiva humanista de la Educación Física escolar, comienza a fundarse poco antes de la llegada de la psicomotricidad a la Argentina. El abanderado, e iniciador de dicha visión en nuestro país fue Alejandro Amavet, que gracias a sus escritos ha aportado un cambio epistemológico sobre la EF.

Se gesta un nuevo discurso, el cual realiza una crítica a las prácticas corporales reproducidas hasta el momento, confrontando los valores hegemónicos que ha de traer consigo el sistema capitalista. Decimos con ello, que esta nueva perspectiva ideológica que comienza a germinar en el seno de la Educación Física trae consigo una mirada reflexiva y superadora, es decir, que no se detiene en el simple hecho de la crítica a las propuestas pedagógicas existentes sino que ofrece un nuevo significado a la función social de la EF escolar (Mansi, 2018, p.128).

Mansi (2017) argumenta que la transformación que hubo en la Educación Física posibilitó un nuevo discurso crítico de la educación física militarista, rígida y tradicional hacia una Educación Física enfocada en la práctica pedagógica, en motivar, y en incluir y no en segregar. Esa crítica también se trasladó hacia la competencia y hacia las prácticas de exclusión y de abuso de poder por parte de lxs docentes. Al respecto, la autora también recalca que esta perspectiva humanista dio inicio a un camino de deconstrucción de la Educación Física. Asimismo, Mansi (2018) menciona que las distintas propuestas pedagógicas son opcionales, disipando todo tipo de imposiciones o autoritarismos por parte de los docentes, con el componente exclusivo de lo lúdico, que retomando a los autores hasta aquí nombrados, constituye el factor central de una Educación Física Humanista.

## **1.6.2 Capítulo 2: Las diferentes perspectivas en la que se ha posicionado la Educación Física y las formas de tomar al cuerpo y al sujeto**

La educación física a lo largo de los años ha presentado un recorrido histórico en cuanto a su función, su enseñanza, las diferentes perspectivas en la que se ha posicionado y las formas de tomar al cuerpo y al sujeto. Es relevante destacar que según plantean autores como Kirk (1998), Kamens y Cha (1999) y Vigarello (2005), en las dos últimas décadas del siglo XIX incluyeron a la cultura física y a la educación física como un tema y como una problemática a ser abordada. Los autores mencionan que diversas razones potenciaron su inclusión, entre ellas, la necesidad de imponer niños y niñas ciertas pautas morales y de civildad propias de la vida moderna, de producir procesos de mayor control corporal a través del disciplinamiento físico, de regenerar cuerpos y poblaciones, de buscar un equilibrio entre lo intelectual, lo moral y lo físico, de “volver” a conectar los cuerpos y las poblaciones con la “naturaleza”, de combatir determinadas enfermedades y, en definitiva de estimular un determinado estilo de vida higiénico donde el cuerpo fuese el foco de atención.

Según Scharagrodsky (2014) a comienzos del siglo XX se realizaron en la Argentina los primeros cursos temporarios de ejercicios físicos. Estos cursos esbozaron los temas, materias, contenidos, argumentaciones y bibliografía que serían empleados en décadas posteriores. En estos cursos se enfatizó la influencia higienista y fisiologista, muy especialmente francesa, al momento de definir los saberes y las prácticas necesarios para formar a todo educador físico. Con el tiempo, los cursos se convirtieron en normales incrementando la oferta de contenidos, una profundización de estos y un acrecentamiento en la duración de la formación de nuevo oficio de educador físico. Su intervención se asentó en saberes supuestamente científicos es decir médicos, abalados por el estado.

A principios de la segunda década del siglo XX con el cambio de escuela a instituto Nacional Superior, se consolidó el formato institucional y reafirmó la matriz instruccional. Ésta, continuó atravesada y sujeta por el discurso médico. En esta década, el profesor/a de educación física se terminó de delinear e inventar a partir de la definición de ciertos programas de enseñanza, del establecimiento de determinadas materias, de la descripción de determinadas finalidades médico-pedagógicas. La elaboración de los planes y la selección de ciertos contenidos implicó una determinada forma de ver y pasar la función del docente y también, la del alumno.

Para Scharagrodsky (2015), en las clases de Educación Física el discurso médico reguló y controló el universo kinético de los alumnos/as dejando sus huellas en la propia organización pedagógica- didáctica; una propuesta dominante en las escuelas y colegios que se introdujo fue el Sistema Argentino de Educación Física, este consistió básicamente en ejercicios físicos sin aparatos y juegos en los grados superiores y juegos distribuidos y aplicados con un criterio fisiológico en los grados inferiores.

Entre la multiplicidad de ejercicios, el sistema priorizó los ejercicios preliminares, los ejercicios de suspensión, los ejercicios de equilibrio, los ejercicios del tronco, los ejercicios sofocantes, los ejercicios respiratorios y los ejercicios de locomoción y salto. Posteriormente se sumaron a este sistema otras prácticas corporales como las rondas escolares, las excursiones escolares, el pentathlos argentino y, con ciertos recaudos, determinados deportes.

Es pertinente hacer mención que el Sistema Argentino de Educación Física estuvo constituido por tres características que lo definieron y lo dotaron de sentido: su cientificidad como única apelación a la verdad, su higienismo como única forma de justificación racional y su eclecticismo como elemento distintivo con relación a los otros sistemas de ejercitación física imperantes.

Estos rasgos fueron los aspectos estructurales del sistema. Se convirtieron en parte de su fortaleza y, también con el tiempo, potenciaron sus debilidades. Todas las preocupaciones por educar a los cuerpos en movimiento en la escuela argentina se valieron de la ciencia y el método racional al amparo de un conjunto de discursos médicos siendo el eclecticismo el rasgo distintivo, que estuvo dado por su densidad semántica en la que sobresalieron aspectos de diversas posiciones que el mismo Brest intentó combinar, integrar y readaptar. (Scharagrodsky, 2015. p.160).

De alguna manera, y para Scharagrodsky (2015), el Sistema Argentino constituyó una de las tantas tácticas que, a principios del siglo XX, se hizo cargo del problema de la invención de la nación argentina. En la diagramación de un modelo de país la educación física tuvo un papel no menor. Si la institución escolar colaboró muy fuertemente en este proceso incorporando e integrando a los supuestamente “normales” en una comunidad imaginada y expulsando a los física y moralmente “anormales”; la educación física aportó su granito de arena a dicho proceso participando activamente en la definición de un cuerpo argentino, muy especialmente, masculino.

#### **1.6.2.1 La Educación Física Infantil**

Además, en el siglo XX, se introduce en el nivel inicial la educación física infantil, encargada de los cuerpos de los niños y niñas. En sus comienzos según Mansi (2017), se

centraba en distintas actividades y ejercicios exclusivamente gimnásticos, como contenido primordial se utilizaban los ejercicios de correcciones posturales meramente disciplinados, y los valores primordiales eran el aseo, la higiene y la estética. Se puede considerar a esta época como Educación Física Infantil Gimnástica (metodizada).

Prosiguiendo, iniciando la década del '70, arriba a la Argentina una corriente innovadora para la época: la psicomotricidad, aquí se pone énfasis en el desarrollo del esquema corporal, la orientación témporo – espacial y el desarrollo de la eficacia motriz. “Las clases de Educación Física en la infancia se convirtieron de esta manera en un catálogo de ejercitaciones de organización del esquema corporal, el espacio, el tiempo, la lateralidad, etc.” (Mansi, 2017, p.7).

La educación física infantil según Mansi (2017) ha tomado en un comienzo objetivos específicos asignados por la vertiente psicomotricista, para ir estructurándose y colocando en sus propuestas pedagógicas la mejora de las habilidades motoras y destreza motriz, ofreciendo tiempo, espacio y materiales necesarios para la construcción de situaciones lúdicas.

A su vez a mediados de los 80, comienza a configurarse una perspectiva (que por cierto admite varios matices, pero que en general se auto referencian como integrando una perspectiva reflexiva o socio crítica) en la cual la Educación Física se concibe a sí misma como practica social de intervención, tematizable y estudiable en el marco de la Pedagogía, con el mismo objeto y los mismos métodos de estudio (Gómez, 2007, p.36).

Según Gómez (2007) la Educación corporal como práctica pedagógica pretende favorecer el desarrollo de todos aquellos aspectos que producen al comportamiento infantil, así también la apropiación crítica y transformadora de los niños y niñas, en cuanto a saberes relativos al cuerpo y al movimiento socialmente organizados e históricamente construidos y que como tales forman parte del capital cultural del grupo donde el niño se desarrolla. Para alcanzar su finalidad se utilizan actividades corporales propias de la realidad lúdico-corporal del niño investida bajo la forma de juego, ejercicio, deporte, entre otros.

Siguiendo con el autor mencionado en el párrafo anterior, es pertinente mencionar que la educación física que plantea Gómez (2007) tiene como pretensión desarrollar una forma de actuación pedagógica centrada en el niño y su cuerpo, sus producciones y reproducciones, sean éstas de predominancia utilitario - operativas o expresivas. Tratando de extender esta línea de pensamiento, en la perspectiva del constructivismo social, no se entiende a la Educación Corporal del niño, como el proceso que tiende a la acumulación superpuesta de hábitos y datos, o como se ha dicho, a la implantación del mayor número

posible de hechos en el mayor número posible de niños, sino más bien, al proceso que tiende a formar personas idénticas a sí mismas, capaces de vivir de un modo que las exprese, conscientes críticamente de sí y de su entorno.

En este apartado se ha podido conocer la evolución histórica de la educación física en lo respectivo a su función, su enseñanza, las diferentes perspectivas en la que se ha posicionado y las formas de tomar al cuerpo y al sujeto.

### **1.6.2.2 Las prácticas pedagógicas innovadoras en Educación Física**

Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, la Educación Física ha estado atravesada por diversas corrientes y perspectivas que han marcado el sentido de esta.

Al comienzo, estuvo delimitada por un paradigma positivista el cual estaba comprendido por enfoque y perspectivas que marcaron los inicios de la educación física tradicional, como la perspectiva higienista, deportivista, desarrollista, psicomotricista entre otros, luego de grandes cambios que marcaron un antes y un después de la educación física Argentina, a esta se la empezó a mirar en base a el paradigma humanista, promoviendo una enseñanza flexible, abierta, en donde se enfatiza el valor, la dignidad, para potenciar su libertad, actividad, autonomía, creatividad, creando sujetos reflexivos, críticos y emancipados.

No solo hubo cambios en la manera de enseñar e intervenir, sino que lxs alumnxs pasaron a tener un papel primordial como sujetos del aprendizaje. Según Gómez (2017), esta se basa en una Educación Física en donde se enfatiza sobre aquellas prácticas corporales, propiciando un espacio de enseñanza y aprendizaje que permita descubrir, explorar, reflexionar, su propia motricidad de manera autónoma, creativa, en contactos con otros. Teniendo en cuenta propósitos tales como, la recuperación y sostenimiento de lo lúdico en el desarrollo de diversas prácticas corporales, diversidad de experiencias corporales y motrices, autonomía y disponibilidad corporal.

Se puede notar que desde los años 90' se viene desarrollando una nueva forma de ver los/as alumnos/as, es decir como sujetos, como sujetos los cuales tienen el derecho de aprender aquellos conocimientos de manera significativa, revisando aquellas formas de enseñar, intervenciones a realizar y metodologías a utilizar por parte de los docentes, para que los/as alumnos/as se puedan apropiarse de este. Esta nueva forma se podría llamar práctica pedagógica innovadora, la cual se opone a la forma tradicional.

Pero para que eso suceda a lo largo de la historia se dieron, tres tipos de pedagogías se han caracterizado en base a la enseñanza en las escuelas, la primera es aquella tradicional, que se instaló en las instituciones educativas y fue construida en las décadas del 70' y

80', para los docentes su papel primordial era la de enseñar a sus alumnos/as la práctica de algunos deportes, la cual se enseña de manera fragmentada en decir a partir de técnicas aisladas que luego se unen a un todo.

La segunda es aquella denominada como “desinvertimiento” la cual se caracterizaba por “pedagogía de la sombra” cuyo profesor según Silva Machado (2010), no presenta grandes pretensiones en sus prácticas como docente, se destaca como pretensión ocupar a sus alumnos/as con alguna actividad, este en reiteradas ocasiones se convierte en un administrador de material didáctico, otras como compensador de otras asignaturas. Esta postura pedagógica es entendida como abandono a la docencia.

Se puede decir que como consecuencia de ese “no empeñarse o de esa ausencia” por parte del docente con respecto a la práctica pedagógica, se comienza a notar un fenómeno denominado “no clase”.

La cual se puede caracterizar en un tiempo y un espacio para la práctica pedagógica, el docente no interviene de forma objetiva; no haciendo posible el acceso de conocimiento a los/as alumnos/as.

Y luego por último retomando la última pedagogía se destaca aquella que busca innovar, modificar, la forma tradicional ya instalada y que se explicará en el apartado siguiente.

En esta pedagogía innovadora según Moren (2017), el docente busca ampliar el abanico de los contenidos a enseñar, en la educación física, incluyendo otras posibilidades corporales y motrices agrandando el bagaje cultural, incentivando la creación de espacios de reflexión, siendo los/as alumnos/as sujetos activos del propio aprendizaje, yendo más allá de los deportes tradicionales.

En esta propuesta se destaca una educación transformadora, que escucha y se basa en las necesidades de los educandos, e incentive la formación de seres reflexivos, creativos, autónomos, solidarios, entre otros. Y los docentes se posicionan desde una perspectiva crítica emancipadora para poder transmitir conocimiento.

Estas prácticas pedagógicas innovadoras según Moren (2017), se caracterizan respecto a las propuestas de organización y de enseñanza que llevan adelante en su tarea docente cotidiana.

El estilo que utiliza el docente es aquel progresista el cual según Gómez Smyth (2017), innovan en cuanto a los contenidos de la educación física, los amplían y articulan la teoría con la práctica, modifican aquel trato con los contenidos incluyendo a lxs alumnxs como parte del proceso de enseñanza aprendizaje. Utilizan diferentes medios de evaluación haciendo hincapié en la autoevaluación, articulan la educación física en proyectos

pedagógicos institucionales. A su vez según el mismo autor, el docente debe poseer una manera de comunicarse y vincularse serena, debe crear un clima favorable en el cual lxs alumnxs asuman posturas de autonomía a lo largo de las clases, posibilitarles materiales didácticos los cuales contribuyan a las experiencias por parte de lxs educandxs

Ahora bien para finalizar, es pertinente mencionar que siguiendo a Gómez Smyth (2017) ha cambiado mucho la mirada que se tenía sobre el educando este paso a ser objeto a sujeto, según el tipo de pedagogía aplicada a lo largo de los años, hoy en día la mayoría de los docentes aplican la pedagogía orientada por el interés emancipatorio, es decir el docente articula el poder, transmite valores, contenidos, analiza y evalúa aquellos procesos de aprendizaje por parte de lxs alumnxs, usa estrategias didácticas, hace partícipes activamente de las clases a sus educandos, para que ellxs mismos sean creadores y descubridores de su aprendizaje y puedan reflexionar sobre este, en permanente relación con los otros sean pares, docentes, directivos. Además de establecer vínculos positivos para posibilitar un mejor aprendizaje, tales como comunicación, comprensión, interacción entre la clase, promoviendo así valores emancipadores, para que puedan ser sujetos críticos y reflexivos de la realidad que los rodea.

### **1.6.3 Capítulo 3: Los modos de planificación y la circulación de saberes de la cultura corporal en Educación Física**

Existen distintos modos de planificar y también de disponer la circulación de saberes de la cultura corporal en Educación Física. Lagardera y Masciano (2011) explican que “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” (p.5), es decir que los autores expresan que esto ocurre desde la perspectiva de la pedagogía de las conductas motrices que centra toda su atención y acción pedagógica en la singularidad que cada ser humano es capaz de manifestar de manera específica y original.

Lagardera y Masciano (2011) explican que la trascendencia social de la educación física sostenible en la actualidad radica en que ésta puede ejercer una influencia determinante en el mejoramiento de aquellas conductas motrices sostenibles de las personas, independientemente de su edad y condición, susceptibles de delimitar en las personas de modo habitual comportamientos sostenibles, lo que se traduce en tener plena conciencia de este proceso.

Retomando a la cuestión central de este segundo capítulo, a continuación, se explican los modos de planificación y saberes de la cultura corporal en Educación Física desde la mirada de Gómez Smyth (2016), que tienen en cuenta los aspectos destacados al inicio de este apartado por Lagardera Otero y Masciano (2011).

### **1.6.3.1 Sentido de la planificación.**

Cuando se habla de planificar una clase, no consiste en colocar una serie de actividades, contenidos metas, objetivos, competencias u expectativas de logro para que lxs alumnxs realicen, sino que radica en trabajar sobre los constructos pedagógicos y didácticos en la educación física implica un desarrollo de planificación, es decir, que no solamente el docente debe transmitir y distribuir los contenidos de forma aislada sino que los mismos deben seguir un continuo conceptual y lógico para que ese bagaje conceptual a transmitir tenga un sentido organizativo tanto para quien lo emite sino también a aquellos receptores, es decir lxs educandxs.

En este marco, Gómez Smyth (2016), explica que el hecho de entender que se debe planificar no solamente implica transmitir los contenidos de forma abierta, sino que tenerlos a conciencia a partir de objetivos lisa y llanamente planteados y atendiendo a las competencias y a la adecuación de las mismas a la propia dinámica de la clase.

Este investigador, explica que de forma previa deben describirse las temáticas y los saberes que van a entrar dentro de una planificación, la cual debe ser reflexionada considerando las experiencias que deben articularse en el grupo de aprendizaje. Es fundamental sostiene Gómez Smyth (2016), lograr la previsión anticipatoria para que el docente logre diseñar lo que será el aspecto conceptual y de contenido a transmitir. Para esto debe prestarse atención a dos aspectos claves: en primer lugar, la perspectiva ideológica desde donde se trabajarán los contenidos, luego el aspecto pedagógico para que de esa forma se puedan anclar los soportes a partir de los cuales comenzar a trabajar en la clase y el desarrollo del contenido. Es decir, la planificación implica una solidificación del aspecto ideológico de los contenidos a transmitir y de la forma en la cual uno como docente deberá expresar de forma didáctica esos saberes.

Gómez Smyth (2016) explica que la Educación Física se asemeja a una programación metódica, es decir sustentada en la planificación que implique no solamente la consecución y la planificación de objetivos sino también la diagramación previa de actividades de investigación y diagnóstico que permitan entender lo que aquellos educandos esperan y también considerando el nivel de formación que los mismos tienen para adaptar aquellos contenidos.

En ese mismo marco el autor mencionado en el párrafo anterior describe una lógica a tecnocrática, que lleva a explicitar las metodologías de trabajo, donde las diversas propuestas de enseñanza y de intervención de los propios docentes pueden ser estipuladas de forma coherente y consistente a lo largo de un cumulo de clases. Esto garantiza entonces un trabajo pedagógico que logra mantenerse sobre una referencia específica y logrando profundizar el sentido de lo que se quiere transmitir. Aquí no se puede pensar que por el solo hecho de haber planificado se tendrá la garantía y certeza de saber todo lo que se hará en la instancia de la clase, pero si pueden estipularse una previsión sobre cómo se llevaran adelante lo que se pretende transmitir como así también la manera de ir configurando las clases y tener un desarrollo estricto con la configuración ideológica y pedagógica en la que deberá apoyarse el propio docente.

Además, siguiendo a Gómez Smyth (2016) se puede decir que los saberes expresados en la planificación tienen que estar en congruencia con las necesidades, intereses, problemáticas y deseos de los alumnos.

Es necesario que la fundamentación teórica sea clara y concisa ya que en ella se expresan, las metas, los objetivos, el contenido a transmitir es decir saber que voy a dar, darle el sentido a la clase y estar abierto a los tiempos de cada alumno, y a como se involucran y a las respuestas que ellos/as nos pueden dar de acuerdo a cada consigna planteada.

Cada educador, para poder transmitir aquellos saberes necesarios de la cultura en movimiento necesita un explicitación de aquellos contenidos, que considera necesario enseñar de acuerdo y en relación con la problemática actual de los alumnos.

Surge entonces la siguiente pregunta: ¿Qué sucede al desglosar un saber? Al desglosar un saber de la cultura en movimiento, cada educador lo re contextualiza y lo transforma en contenido a enseñar. A estos se los puede establecer en unidades, es decir en temáticas que constituye un cuerpo conceptual, y didácticas aquella forma de llevar la propuesta a cabo (Gómez Smyth, 2016). Estas les permiten a los alumnos tomar como propia, aquellos saberes más significativos de la cultura en movimiento y a su vez desarrollar habilidades y conocimientos que les permitan afrontar aquellos problemas que se les presentan en la vida cotidiana. Es relevante mencionar que según Gómez Smyth (2016), cada docente asume un rol de intermediario entre los educandos y los saberes que la cultura ofrece.

En fin, los saberes básicos de las prácticas corporales y motrices se adquieren en un proceso de socialización, simultáneo a la constitución de la identidad corporal (Gómez Smyth, 2016). Luego, un conjunto de agencias participa en la recreación y profundización

de esos saberes. La Educación Física participa en algunas de esas agencias y podría constituirse en una agencia con peso propio.

Para finalizar este apartado, es importante hacer mención que la escuela en tanto agencia socializadora cumple una función más amplia: la función educativa, por la que puede pensar en el individuo o sujeto que participa en el proceso socializador. Cuenta con la posibilidad de una instrumentación técnica específica para la constitución o revisión de los procesos socializadores que se dan por fuera de la escuela y también por dentro.

Hay autores como Gómez (2017) que explican que hay una relación estrecha entre la cultura corporal y la educación física, pues el enfoque didáctico en educación física considera a los saberes que se transmiten como un elemento determinante de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es decir, el tipo de saber configura el método. En este sentido y siguiendo a Amade Scott (2000), el sistema didáctico supone: a) Una relación ternaria indisociable entre tres instancias: el saber, el enseñante y lxs alumxns; b) la transposición didáctica como una intersección entre una problemática epistemológica y un problema de interacción humana.

Cuando se habla del Sentido de la Planificación, Carballo (2015) hace referencia a la Exposición del significado que le otorga el/la docente a la previsión en el área de Educación Física. Este sentido consiste en:

- Construir un instrumento, una hipótesis de trabajo que le permita orientar, analizar y/o reajustar sus prácticas.
- Socializar sus experiencias.
- Escribir sobre lo que se intenta hacer, una actividad muy valiosa porque un documento escrito permite tomar 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.

#### **1.6.3.2 Modalidades de Planificación en EF escolar**

Cuando se habla de Modalidades de planificación, Carballo (2015) hace referencia a los siguientes:

*-Proyecto de Educación Física:* Es la Narrativa en donde los/as 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.

*-Proyectos Didácticos:* Es un conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una 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 puede o no ser transversal, e incluye para su 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.

*-Unidades paralelas o alternadas:* Este tipo de Unidades “especiales” se definirían como dos Unidades impartidas alternadamente (en cuanto a las sesiones se refiere) en el horario normal de clases.

*-Unidades transversales:* Cada una de las sesiones que componen la unidad didáctica, se relacionan a la vez con otros contenidos propios del resto de unidades didácticas que componen la programación de aula (propia de cada docente, como resultado de la concreción de lo establecido en la programación didáctica). Desde un tratamiento global y transversal, sirven en torno al desarrollo de otros contenidos que pueden quedar enmarcados en bloques diferentes, incluso en unidades didácticas distintas.

*-Unidades intermitentes:* Estas se definen como una Unidad Didáctica impartida en pequeños trozos temporales durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto

*-Secuencias didácticas:* Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención del/a docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los/as estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el/la estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa

*-Planificación no escrita / Cuaderno del docente (Bitácora) Diseño de experiencias:* Procesamiento mental cuando alguien organiza mentalmente sucesos que van a ocurrir y otra instancia escrita que servirá de guía para encarar dicho proceso. En este caso el proceso escrito tendrá un tratamiento posterior a la clase. El/la docente que recurre a esta modalidad, organiza mentalmente todos los elementos que conforman la planificación y la transfiere a “papel” tal cual ocurrió. (Carballo, 2015). Se trata de una herramienta que se utiliza a diario y que sirve para registrar aspectos anecdóticos de la jornada laboral

*-Plan de clase:* Corresponde al trabajo personal del/a docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina

*-Otras:* Modalidades de planificación originales de cada docente.

### **1.6.3.3 Saberes de la cultura corporal**

En lo respectivo a los **Saberes de la cultura corporal propuestos para la Educación Física** se encuentran los siguientes Ejes temáticos:

**-Prácticas corporales expresivas – artísticas e introyectivas:** Las prácticas corporales expresivas y artísticas hacen referencia a aquellas que incluyen técnicas de expresión y arte. Asimismo, cuando se hace mención a las introyectivas, se refieren a la introyección motriz que es una capacidad humana que implica una conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo. Se relacionan con actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal (Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonía – otras).

**-Prácticas corporales deportivas:** (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura).

-Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices Ausencia de interacción motriz.

-Prácticas deportivas sociomotrices: Dentro de ella se encuentran las prácticas:

- De contracomunicación y cooperación práxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea.
- De colaboración práxica: interacción motriz con cooperación entre compañeros.
- De contracomunicación práxica: interacción motriz de oposición esencial y directa.

**-Juego y jugar:** Dentro de ellos, se encuentran:

- Juegos de los pueblos originarios: Especificar los juegos que circulan como saberes de la cultura de los pueblos originarios.
- Juegos tradicionales: Prácticas lúdicas que han pervivido a lo largo del tiempo transmitiéndose entre las generaciones, más allá del grado de popularidad actual. Además del valor como entretenimiento, tienen un enorme potencial pedagógico al proporcionar una herramienta para enseñar a jugar y, a la vez, a comprender características que hacen a la identidad cultural.
- El juego popular: Práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Las reglas se acuerdan entre los jugadores, presentándose factibles de ser modificadas en función de la diversidad que generan. Las están al servicio de decisiones de los jugadores.
- La creación inventiva de instancias de juego / lúdicas: Instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar.
- Actividades Cooperativas: Prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca.

**Prácticas corporales en relación con el medio ambiente.** Dentro de ellos se encuentran:

- Actividades de aventura: Surf – Senderismo – Canotaje – Paracaidismo – Escalada – Parkour – Slackline – Mountain Bike – Skate – Windsurf – Prácticas Acuáticas – otros.
- Contemplación del medio natural
- Campamentos
- Salidas en ambientes naturales
- Educación ambiental en relación a la actividad física
- Elementos, equipos y procedimientos para desenvolverse en ámbitos naturales

**Actividades cooperativas:** Son aquellas prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca.

**-Actividad física sostenible:** Búsqueda del desarrollo autónoma de la disponibilidad corporal y motriz. Consiste en Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares. Posibilidades creativas de acciones corporales individuales o en interacción con otras personas y/u objetos.

Métodos y Ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de Actividad Física. Dentro de ellos se encuentran:

- El Conocimiento de métodos para el desarrollo de las cualidades físicas (condicionales y coordinativas).
- Autoevaluación de la condición física.
- Diagramación de planificaciones de actividad corporal

A partir de lo recorrido durante el marco conceptual, se ha determinado que si bien el problema se ha estudiado, existe un área de vacancia de conocimiento en lo respectivo a conocer las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen lxs profesorxs en las clases de educación física dirigidas a alumnxs de 4° año de nivel secundario del Instituto Medalla Milagrosa de gestión privada, situado en Lomas de Zamora.

## **1.7. Objetivos**

### **Objetivo General**

Describir las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen lxs profesorxs de Educación Física en las clases de educación física de 4° año de nivel secundario del Instituto de gestión privada Medalla Milagrosa, Lomas de Zamora.

### **Objetivos Específicos**

- Describir las modalidades de planificación que usan lxs profesorxs en Educación Física.
- Identificar los saberes que proponen y hacen circular lxs profesorxs en Educación Física.
- Relacionar las modalidades de planificación, propuestas de circulación de los saberes con la función social asignada a la Educación Física.

## **2. Segunda parte: Materiales y Método**

### **2.1 Tipo de Diseño**

Para realizar el presente trabajo, la estrategia metodológica se encuadró de la siguiente manera:

El diseño metodológico es de carácter *descriptivo* (Samaja, 1994) con un enfoque cualitativo, 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 fue *sincrónico/transeccional* (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio, 2006), debido a que se analizó la diversidad de prácticas pedagógicas de educación física a fin de identificar componentes estructurales que se repitan en cualquiera de las clases e instituciones. Se trabajó con el período 2019-2020.

## 2.2. Diseño del objeto. Sistema de matrices de datos.

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	
Trayectoria profesional en la Educación Física Escolar	Describir una reseña histórica de las actividades profesionales desarrolladas en la Educación Física Escolar.		
	Especificar las actividades profesionales donde se desempeña actualmente.		
Visión y función social de la Educación Física	Definición de la 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.	
		(...) en el sentido de instrumentalizar al individuo para ocupar de forma autónoma su tiempo libre también con actividades corporales de movimiento (con las consecuencia orgánicas, motoras, psíquicas y de calidad de vida postuladas para las actividades corporales de movimiento), de instrumentalizar al individuo para entender y posicionarse críticamente frente a nuestra cultura corporal/movimiento, y educaría en el sentido de desarrollar una socialización compuesta por valores que permitan un enfrentamiento crítico con los valores dominantes.	
		Una propuesta de definición sobre Educación Física, enmarcada en una concepción pedagógica amplia, interdisciplinaria y flexible, puede ser considerada como toda acción de formación que parta del movimiento humano como principal medio educativo	
		Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física como un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificado, capaz de dar respuesta a los	

		sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales. Es una práctica social, cuya finalidad es permitir a los sujetos integrarse reflexivamente en el campo de la cultura física, tanto en el plano subjetivo como en desarrollo de competencias corporales y motrices significativas	
		Otras	
Función social de la Educación Física	Militarista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adoctrinamiento de los cuerpos.</li> <li>• Ejercicios gimnásticos con corte marcial y militar.</li> <li>• Desarrollo del carácter imponiendo orden, disciplina y obediencia.</li> <li>• Culto a la fortaleza, insensibilidad y homofobia</li> <li>• Respeto a la jerarquía</li> <li>• Construcción de futuros soldados, defensores de la patria.</li> <li>• Búsqueda de futuros ciudadanos esencialmente nacionalistas</li> <li>• Construcción de cuerpos viriles: búsqueda del arquetipo masculino.</li> </ul>	
	Higienista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de la condición biológica (Anatomo - fisiológicas).</li> <li>• Perfeccionamiento físico.</li> <li>• Ejercicios gimnásticos sistematizados en función del desarrollo de las capacidades físicas para fomentar y garantizar el goce del bienestar corporal.</li> <li>• Uniformidad y prolijidad en los movimientos para el mantenimiento o mejora de la salud.</li> <li>• Prevención de enfermedades mediante el ejercicio físico sistemático</li> <li>• Construcción del arquetipo masculino mediante ejercicios físicos. Búsqueda de cuerpos vigorosos, fuertes, robustos y viriles.</li> <li>• Construcción del arquetipo femenino mediante la gimnasia femenina. Búsqueda de cuerpos elegantes, delicados. Desarrollo de futuras madres.</li> </ul>	
	Deportivista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmisión de técnicas deportivas.</li> <li>• Ejercicios analíticos y sistemáticos.</li> <li>• Selección y detección de talentos deportivos.</li> <li>• Iniciación deportiva: Educación física como base de la pirámide deportiva.</li> </ul>	

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• El deporte como contenido exclusivo de la Educación Física</li> <li>• Rendimiento, eficiencia y eficacia como componentes evaluativos de la Educación Física.</li> <li>• Rol docente: Profesor/a – entrenador/a.</li> </ul>				
		Recreacionista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El rol que cumplen los docentes dentro de la visión recreacionista es la de dinamizadores o animadores de actividades (entretenidas). Los docentes proponen una batería de actividades (que no podríamos denominar nunca como “juegos” y menos aún que permiten jugar) una tras la otra, buscando entretener de un modo pasatiempista a sus alumnos.</li> <li>• Entretener a los alumnos con actividades recreativas.</li> <li>• Utilizar al juego como estrategia metodológica.</li> </ul>				
		Psicomotricista	<table border="1"> <tr> <td>Método Psicokinético</td> <td>La educación psicomotriz es una experiencia para enfrentarse con el medio que lo rodea y, en particular menciona que la aparición del juego es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales o colectivos, por tanto, no es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos que se consideran propios de la educación psicomotriz son: Motricidad Global, aparecen tres categorías: a) juegos y expresión libre; b) coordinación dinámica general; c) coordinación fina de la mano y de los dedos. Coordinación óculo-manual.</td> </tr> <tr> <td>Educación Vivenciada</td> <td>La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones de vida y las acciones corporales espontáneas, aquello que la educación tradicional deja de lado. Su propuesta pedagógica se distancia del racionalismo, priorizando que los niños y niñas no se encuentren sometidos a los deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética.</td> </tr> </table>	Método Psicokinético	La educación psicomotriz es una experiencia para enfrentarse con el medio que lo rodea y, en particular menciona que la aparición del juego es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales o colectivos, por tanto, no es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos que se consideran propios de la educación psicomotriz son: Motricidad Global, aparecen tres categorías: a) juegos y expresión libre; b) coordinación dinámica general; c) coordinación fina de la mano y de los dedos. Coordinación óculo-manual.	Educación Vivenciada	La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones de vida y las acciones corporales espontáneas, aquello que la educación tradicional deja de lado. Su propuesta pedagógica se distancia del racionalismo, priorizando que los niños y niñas no se encuentren sometidos a los deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética.
Método Psicokinético	La educación psicomotriz es una experiencia para enfrentarse con el medio que lo rodea y, en particular menciona que la aparición del juego es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales o colectivos, por tanto, no es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos que se consideran propios de la educación psicomotriz son: Motricidad Global, aparecen tres categorías: a) juegos y expresión libre; b) coordinación dinámica general; c) coordinación fina de la mano y de los dedos. Coordinación óculo-manual.						
Educación Vivenciada	La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones de vida y las acciones corporales espontáneas, aquello que la educación tradicional deja de lado. Su propuesta pedagógica se distancia del racionalismo, priorizando que los niños y niñas no se encuentren sometidos a los deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética.						
		Desarrollista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El desarrollo de las habilidades motoras básicas y específicas es su eje.</li> <li>• Desarrollo de las cualidades físicas (capacidades condicionales y capacidades coordinativas)</li> <li>• Desarrollo de respuestas motrices adecuadas a las situaciones problemáticas</li> <li>• El aumento del acervo motor</li> </ul>				

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

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"> <li>• Construir un instrumento, una hipótesis de trabajo que le permita orientar, analizar y/o reajustar sus prácticas.</li> <li>• Socializar sus experiencias.</li> <li>• Escribir sobre lo que se intenta hacer, una actividad muy valiosa porque un documento escrito permite tomar distancia y facilita el análisis de un aspecto de las prácticas: su previsión.</li> <li>• Aportar a construir la memoria didáctica de la institución.</li> <li>• Dar a conocer formalmente una propuesta de trabajo.</li> <li>• Dejar una orientación en caso de necesidad de reemplazo del docente.</li> <li>• Cumplir un requerimiento administrativo.</li> </ul>
Modalidades de planificación	Proyecto de Educación Física	Narrativa en donde los/as 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.
	Proyectos Didácticos	Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una 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 puede o no ser transversal, e incluye para su concreción varias unidades didácticas.
	Unidades didácticas	<p>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</p> <p><b>Unidades paralelas o alternadas:</b> Este tipo de Unidades “especiales” se definirían como dos Unidades impartidas alternadamente (en cuanto a las sesiones se refiere) en el horario normal de clases.</p> <p><b>Unidades transversales:</b> Cada una de las sesiones que componen la unidad didáctica, se relacionan a la vez con otros contenidos propios del resto de unidades didácticas que componen la programación de aula (propia de cada docente, como resultado de la concreción de lo establecido en la programación didáctica). Desde un tratamiento global y transversal, sirven en torno al desarrollo de otros contenidos que pueden quedar enmarcados en bloques diferentes, incluso en unidades didácticas distintas.</p>

	<p>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>	<p><b>Unidades intermitentes:</b> Estas se definen como una Unidad Didáctica impartida en pequeños trozos temporales durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto</p>
<p>Secuencias didácticas</p>	<p>Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención del/a docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los/as estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el/la estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa</p>	
<p>Planificación no escrita / Cuaderno del docente (Bitácora) <b>Diseño de experiencias</b></p>	<p>Procesamiento mental cuando alguien organiza mentalmente sucesos que van a ocurrir y otra instancia escrita que servirá de guía para encarar dicho proceso. En este caso el proceso escrito tendrá un tratamiento posterior a la clase. El/la docente que recurre a esta modalidad, organiza mentalmente todos los elementos que conforman 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 aspectos anecdóticos de la jornada laboral</p>	
<p>Plan de clase</p>	<p>Corresponde al trabajo personal del/a docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina</p>	

	Otras	Modalidades de planificación originales de cada docente.
--	-------	--

Saberes de la cultura corporal propuestos para la Educación Física	Ejes temáticos	Prácticas corporales expresivas – artísticas		
		Prácticas corporales introyectivas: la introyección motriz es una capacidad humana que implica una conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo. Se relacionan con actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal (Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonía – otras).		
		Prácticas corporales deportivas (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices	Ausencia de interacción motriz.
			Prácticas deportivas sociomotrices	De contracomunicación y cooperación práxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea.
				De colaboración práxica: interacción motriz con cooperación entre compañeros.
				De contracomunicación práxica: interacción motriz de oposición esencial y directa.
		Actividad física sostenible	Búsqueda del desarrollo autónoma de la disponibilidad corporal y motriz.	Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares. Posibilidades creativas de acciones corporales individuales o en interacción con otras personas y/u objetos.
			Métodos y Ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de Actividad Física	Conocimiento de métodos para el desarrollo de las cualidades físicas (condicionales y coordinativas). Autoevaluación de la condición física. Diagramación de planificaciones de actividad corporal
		Juego y jugar	Juegos de los pueblos originarios	Especificar los juegos que circulan como saberes de la cultura de los pueblos originarios.
			Juegos tradicionales	Prácticas lúdicas que han pervivido a lo largo del tiempo transmitiéndose entre las generaciones, más allá del grado de popularidad actual. Además del valor como entretenimiento, tienen un enorme potencial pedagógico al proporcionar una herramienta

		para enseñar a jugar y, a la vez, a comprender características que hacen a la identidad cultural.
	El juego popular	Práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Las reglas se acuerdan entre los jugadores, presentándose factibles de ser modificadas en función de la diversidad que generan. Las están al servicio de decisiones de los jugadores.
	La creación inventiva de instancias de juego / lúdicas	Instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar.
Actividades Cooperativas	Prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca.	
Prácticas corporales en relación con el medio ambiente	Actividades de aventura	Surf – Senderismo – Canotaje – Paracaidismo – Escalada – Parkour – Slackline – Mountain Bike – Skate – Windsurf – Prácticas Acuáticas - otros
	Contemplación del medio natural	
	Campamentos	
	Salidas en ambientes naturales	
	Educación ambiental en relación a la actividad física	
	Elementos, equipos y procedimientos para desenvolverse en ámbitos naturales	

### 2.3 Fuentes de datos

Se trabajó con fuente de datos primarias (Samaja, 1994), realizando una triangulación de instrumentos de producción de datos, a fin de garantizar mayor confiabilidad en los datos. Esto implicó un trabajo directo, prolongado, horizontal, que intentó ser no evaluativo con los sujetos de la situación escolar, y una permanente tensión entre el tipo de conocimiento y de saberes que el docente tiene del propio accionar, y la comprensión de esas mismas situaciones por parte del investigador (Neufeld, 1999).

### 2.4 Instrumentos para la producción de datos

Para la producción de datos, se utilizó como instrumento la entrevista en profundidad a cada docente a quien se haya observado en su práctica pedagógica escolar. La modalidad de administración fue semidirigida, basado en un diálogo abierto sostenido en un clima de confianza (Iñiguez, 2008). Las entrevistas se realizaron en dos encuentros por cada profesorx entrevistadx. En el primer encuentro se realizó una pre-entrevista y en la segunda entrevista hubo una profundización de cada aspecto tratado.

### 2.5 Plan de actividades en contexto

Actividad	Fecha
Entrevista con directivos para solicitar autorización de realización de entrevistas a lx profesorxs de educación física de la institución educativa.	20-04-2020
Comunicación con cada profesor para acordar fecha y horario de entrevista.	15-06-2020
Realización de primer entrevista con profesorxs	20-07-2020
Realización de segunda entrevista con profesorxs	14-08-2020
Análisis de datos recolectados	05-09-2020

### 2.6 Universo y Muestra

Universo: Profesorxs de Educación Física de 4° año del Instituto de nivel secundario Medalla Milagrosa.

El muestreo fue de carácter probabilístico, de tipo al azar simple (Ynoub, 2014).

### **2.7 Plan de Tratamiento y análisis de los datos**

En lo respectivo al Plan de Tratamiento y análisis de los datos, la secuencia de trabajo fue la siguiente: 1) Se realizó análisis de contenido del material empírico. El análisis estuvo guiado por las categorías de análisis previamente diseñadas; 2) se realizó una focalización en cada unidad de análisis que conformó la muestra de docentes de educación física: se trianguló el análisis de datos realizado en el material empírico proporcionado por ambos instrumentos, a fin de caracterizar la práctica pedagógica de cada docente; 3) Se realizó un análisis multidimensional de la muestra completa a fin de construir una tipología de prácticas pedagógicas de educación física.

### **3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones**

#### **3.1.Exposición de los datos (o resultados)**

Lxs profesorxs entrevistadxs sobre los saberes de la cultura personal han respondido que aplican diversos conocimientos, la mayoría de ellos son consensuados entre lxs distintxs profesorxs de Educación Física. Asimismo, también afirmaron que les otorgan una particular relevancia a las prácticas de cultura corporal, especialmente a las actividades de destreza.

Lxs entrevistadxs también afirmaron que en las clases les gusta trabajar con diversos juegos grupales, y que los juegos durante las clases no solamente son propuestas por los docentes sino también por los alumnxs. Lxs entrevistadxs han destacado que alumnxs con problemas motrices se han sentido mejor luego de realizar determinados ejercicios para motivarlos. En cuanto a las prohibiciones, afirmaron que no existen prohibiciones de ningún tipo y que cada docente puede diseñar sus propias estrategias y hacer su propia planificación de clases. Es decir que en la investigación se ha podido reconocer que:

- El juego cumple un rol relevante en las clases de Educación Física de alumnxs de 4º año de la institución analizada.
- Los alumnxs participan al proponer actividades.
- No existen imposiciones institucionales.
- Entre las prácticas de cultura corporal propuestas por los profesorxs de dicha Institución se destacan las actividades de destreza.
- Los profesorxs manifestaron que alumnxs con problemas motrices se han sentido mejor luego de realizar ejercicios en donde estuvo presente la motivación.

#### **3.2.Análisis e interpretación de los datos**

En primer lugar, es pertinente destacar que al momento de entrevistar a lxs profesorxs de nivel secundario hubo dos instancias, en la primera instancia respondieron a las preguntas escuetamente, pero en la segunda instancia se retomaron las mismas preguntas y se pudo

hacer uso del recurso de re-preguntar, el que cual fue fructífero debido a que se expusieron en cada pregunta.

Lxs profesorxs han considerado que en los últimos años, la educación física se ha transformado debido a las distintas prácticas pedagógicas innovadoras implementadas en las distintas clases, en los modos de hacer la planificación, destacando a la didáctica y especialmente a la motivación como un factor preponderante en las clases de EF.

Unx de los profesorxs ha respondido que al momento de planificar *“no puede faltar la estimulación motriz, esas actividades no pueden faltar. Al momento de planificar mi principal objetivo es que exista una vinculación y comunicación armoniosa con el educando. No me gusta que vean las clases de educación física como una imposición sino como un aprendizaje motivador, que se sientan parte, que puedan proponer, que se autoevalúen”*.

Esto es congruente con los hallazgos de Álvarez (2018), quién afirma que la Educación Física está en un actual proceso de resignificación, en función de posicionarse en un rol que posibilite a los/as alumnos/as de todos los niveles educativos, participar de forma inclusiva en actividades físicas, juegos, deportes y prácticas corporales, buscando generar el disfrute por dichos fenómenos culturales y favoreciendo su apropiación como elemento fundamental para una mejor calidad de vida individual y colectiva. Otrx de lxs entrevistadxs afirmó que: *“yo le doy mucha importancia a las prácticas de la cultura corporal (...) estoy a favor de las clases con mucha expresión corporal, en que se interrelacionen distintos juegos, clases de zumba y muchas actividades en donde haya mucha acción motriz. Es importante tener en cuenta que la actuación motriz se caracteriza por Niveles de dificultad; niveles de complejidad; Contenido técnico motor (habilidades comprometidas); Estructura espacio temporal, Finalidades inmediatas de las acciones (sentido), Objetivos explícitos e implícitos a resolver y Criterios de éxito”*.

A partir de la elaboración de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para el Nivel Inicial (2004) y Primario (2007), la Educación Física ha legitimado su presencia como asignatura curricular, y a su vez, ha reorganizado las propuestas de situaciones de enseñanza y sus contenidos. Logrando, con respecto a estos últimos, diversificar ampliamente los saberes a ser desarrollados durante las clases de Educación Física y su tratamiento pedagógico y didáctico.

Aunque en este caso se trató de nivel secundario, esto se ha podido comprobar durante la realización de las entrevistas, ya que los docentes han afirmado que a partir de que incorporaron juegos en las clases de educación física, se han logrado mejores resultados.

Retomando al marco teórico, Mansi (2018) expone que la asignatura toma al juego y lo hace constitutivo de sus propuestas pedagógicas, pero no cualquier tipo de juego, sino aquel pedagogizado. ¿Qué es entonces lo que logra el juego? El juego en las clases de educación física actúa como un recurso didáctico motivador. Por eso considero que desde las clases de educación física como docentes, podemos dar lugar al jugar como un derecho.

Asimismo lxs profesorxs expresaron que no sufren imposiciones institucionales y que ellos realizan las planificaciones guiándose por las necesidades y preferencias de alumnxs. Unx de los profesorxs al ser entrevistadx sostuvo que: *“Al momento de planificar mi principal objetivo es que exista una vinculación y comunicación armoniosa con el educando. No me gusta que vean las clases de educación física como una imposición sino como un aprendizaje motivador, que se sientan parte, que puedan proponer, que se autoevalúen. También me gusta que exista un ambiente favorable y que predomine la postura de autonomía en el desenvolvimiento en las clases de educación física. Me gusta que las clases sean abiertas, francas y que prevalezca el diálogo como estrategia principal frente a situaciones de conflictos. Por eso mismo, elaboro materiales didácticos de tal modo que ayuden a que las clases sean asimiladas como clases motivadoras y que deje un aprendizaje. Para mí la motivación es mucho más importante que la nota. También al momento de planificar me gusta discutir distintos criterios con otros docentes y dialogar”*.

También han afirmado que tienen en cuenta las opiniones de lxs alumnxs al momento de realizar las planificaciones, debido a que ellos consideran que la participación de lxs alumnxs es clave para lograr buenos resultados en las clases de educación física.

Esto es coincidente con lo que sostiene Gómez (2017), quién explica que hay una relación estrecha entre la cultura corporal y la educación física, pues el enfoque didáctico en educación física considera a los saberes que se transmiten como un elemento determinante de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es decir, el tipo de saber configura el método. En este sentido y siguiendo a Amade Scott (2000), el sistema didáctico supone: a) Una relación ternaria indisociable entre tres instancias: el saber, el enseñante y lxs alumnxs; b) la transposición didáctica como una intersección entre una problemática epistemológica y un problema de interacción humana.

### 3.3. Conclusiones y sugerencias

Con la realización de este trabajo se han podido conocer las modalidades de planificación y los saberes que proponen lxs profesorxs de la escuela en análisis. Principalmente destaco la importancia de disponer en sus clases los saberes de las prácticas de la cultura corporal tales como juegos y bailes en donde lxs alumnxs se sienten motivados en el proceso de aprendizaje. Lxs profesorxs también hablaron de la significancia de que no se enfatice en la evaluación y en la nota, sino en la autoevaluación.

Se ha podido cotejar que lxs profesorxs de dicha escuela otorgan principal relevancia al recurso lúdico y a la participación, debido a que coincidieron en que ellos diseñan las planificaciones con libertad, es decir sin imposiciones institucionales y además enfatizando en las diferentes estrategias didácticas consensuadas al momento de realizar las planificaciones. Es decir, lxs profesorxs valoran la participación de lxs alumnxs y es más, dicen que esa participación lxs motiva a planificar clases en donde prevalece la motivación.

Por ello es que en este trabajo se pudo conocer cómo las prácticas pedagógicas posibilitan una Educación Física innovadora y en permanente evolución. Para finalizar presento una serie de lineamientos para utilizar el recurso de la innovación en cada clase de EF con el objetivo de seguir transformando esta disciplina:

- Es importante adaptarnos a las necesidades de los educandos, en el sentido de que los contenidos y actividades sean congruentes con ellas.
- Es aconsejable que los educandos también propongan realizar distintas actividades en las clases debido a que de esta manera se hará efectivo el aprendizaje mutuo.
- También será un buen recurso construir un grupo de diversos profesorxs de Educación Física para intercambiar experiencias y vivencias y de esa manera enriquecer las prácticas pedagógicas de la Educación Física.

### 3.4 Discusión

Luego de haber finalizado el presente trabajo, considero apropiado retomar a la pregunta que dio origen a esta investigación:

¿Cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen las docentes de Educación Física en las clases de Educación Física de 4 año de nivel secundario del Instituto Medalla Milagrosa de Lomas de Zamora?

Luego de la realización de las entrevistas a profesorxs de Educación Física de la Institución educativa analizada se ha podido comprobar que para ellxs las prácticas pedagógicas constituyen un recurso excluyente para lograr óptimos resultados en sus clases.

Considero importante destacar que en el primer encuentro las respuestas de lxs entrevistadxs fueron breves y concretas, pero en el segundo encuentro profundizaron en los detalles, principalmente en qué juegos preferían lxs alumnxs y en qué criterios tenían presentes al momento de hacer las planificaciones. Al respecto, lxs profesorxs coincidieron en que las mismas son realizadas de manera independiente sin que exista un determinado criterio a seguir por parte de lxs Directivxs, es decir que no existen imposiciones institucionales.

En lo respectivo a los saberes de la cultura corporal, lxs profesorxs manifestaron que las prácticas innovadoras como el baile (como clases de zumba) en las clases de educación física y distintos juegos consolidan las prácticas pedagógicas, debido a que los alumnxs se sienten motivadxs de manera permanente.

Retomando a la hipótesis central que plantea que: “A partir de la inclusión de estrategias lúdicas dentro de las modalidades de planificación y saberes, lxs profesorxs de Educación Física de 4º año de nivel secundario del Instituto de gestión privada Medalla Milagrosa, Lomas de Zamora, han posibilitado clases más motivadoras”, se ha podido corroborar la misma, debido a que lxs profesorxs priorizan las estrategias lúdicas al momento de planificar las clases, lo que genera un paradigma pedagógico centrado en la motivación de sus alumnxs durante las clases de Educación Física.

Asimismo, lxs profesores también destacaron la importancia de la participación de alumnxs al momento de seleccionar el contenido de las clases. Por ello es que con la realización de este trabajo se pudo cubrir una vacancia en el conocimiento en relación a que se ha podido conocer la relevancia del consenso entre profesorxs-alumnxs en las clases de educación física, ya que en la escuela en donde se realizó el estudio se han

podido observar las estrategias lúdicas realizadas por alumnxs para fortalecer las clases de educación física.

Por lo investigado en este trabajo, se llega a la conclusión de que en los tiempos actuales debemos considerar la participación de los alumnxs debido a que la escuela somos todos y con alumnxs motivadxs se lograrán mejores resultados. También es importante que como profesorxs innovemos de manera permanente en las clases de Educación Física adaptándonos a cada tiempo y a las necesidades específicas de alumnxs.

Por último, es importante tener en cuenta al momento de planificar las clases de Educación Física, considerar las necesidades de alumnxs, sus preferencias y escucharlos. La planificación se adapta a cada docente y a cada grupo, por eso no existe una sola manera de planificar. Por ello propongo que antes de planificar, realicemos un diagnóstico para conocer las necesidades de alumnxs, sus preferencias, sus habilidades, el contexto social, entre otras cuestiones.

Luego de abordar la fase de diagnóstico, es relevante pasar a la fase de diseño y posteriormente a la fase de intervención. La última fase es la evaluación, en donde considero que no es importante la calificación numérica sino que el/la alumnx adquiera nuevos conocimientos y que se sienta a gusto, y también que se autoevalúe para que el mismo estudiante detecte qué aspectos debe mejorar. También es útil, la adquisición de habilidades y valores positivos en relación al entorno, es decir que el estudiante pueda adquirir valores que le sirvan para su vida diaria.

#### **4. Anexos**

ANEXO 1. MODELO DE ENTREVISTA A PROFESORX DE 4º AÑO DE NIVEL SECUNDARIO DEL INSTITUTO MEDALLA MILAGROSA DE LOMAS DE ZAMORA.

##### Sobre el Contexto

- 1) ¿Cuánto hace que sos profe de EF?
- 2) ¿Qué piensas acerca de la EF en la actualidad?
- 3) ¿Cuál es el principal objetivo que te fijás como profesor en las clases de Educación Física?
- 4) ¿Qué consejo les darías a otros profesores de Educación Física?
- 5) ¿Qué valor social tiene para vos la Educación Física?

##### Sobre los saberes personales de la cultura corporal

- 1) ¿Cuáles son los saberes personales de la cultura corporal que disponés y hacés circular en clase?
- 2) ¿Cuáles son las prácticas de la cultura corporal que proponés en tus clases?
- 3) ¿Cuáles son las prácticas lúdicas que proponés en tu clase?
- 4) ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que proponen los educandos/as?
- 5) ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que están prohibidos en tu clase?
- 6) ¿Cuáles son los motivos de dicha prohibición?

##### Sobre los modos de planificación

- 1) ¿Cuáles son las distintas modalidades planificación que desarrollas?
- 2) ¿Cuál es la periodicidad de tus planificaciones?
- 3) ¿Cuáles son tus preferencias al momento de realizar las planificaciones de las clases?
- 4) ¿Al momento de planificar, predominan tus planificaciones o las imposiciones institucionales.

## **ANEXO 2. ENTREVISTA A PROFESORXS**

### **ENTREVISTA A MARIANO, PROFESOR DE 4º AÑO DE UN COLEGIO PRIVADO DE LOMAS DE ZAMORA.**

**ENTREVISTADOR: DANIEL MARTIN**

#### **PRIMER ENCUENTRO**

**Día 20/07/2020**

**Horario: 15:30 hs**

**Duración: 20 minutos**

#### Sobre los saberes personales de la cultura corporal

Daniel: ¿Cuáles son los saberes personales de la cultura corporal que disponés y hacés circular en clase?

Mariano: En clase yo implemento diversos conocimientos, algunos que están en la currícula y otros que yo aplico y que generalmente tienen que ver con los juegos, porque trato de relacionar mis clases de educación física con la cultura personal y con el juego.

D: ¿Cuáles son las prácticas de la cultura corporal que implementás en tus clases?

M: Me gusta mucho el baile en mis clases y también las actividades de destreza. Diseñamos coreografías, pero ojo, no las diseño yo solo, los chicos participan del diseño de las clases, y de esa manera consigo motivarlos más.

D: ¿Cuáles son las prácticas lúdicas desarrolladas en tu clase?

M: Me gusta trabajar con juegos y baile. No sólo soy yo la que propongo, sino también son ellos los que proponen distintos juegos durante las clases de educación física. Y quiero decirte algo, en mi clase tengo chicos con problemas motrices a los que les ha hecho bien la implementación de juegos durante las clases de educación física.

D: ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que proponen los educandos/as?

M: Les gustan mucho los juegos de todo tipo, y también les gusta mucho las clases de zumba.

D: ¿Todos participan de las clases de zumba o hay alumnos que se resisten?

M: Todos participan, nunca tuve ninguna queja en las clases de zumba por parte de los alumnos en cambio si organizamos para jugar al handball o algún deporte más tradicional, te puedo asegurar que rezongan.

D: ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que están prohibidos en tu clase?

M: En mi clase no hay prohibiciones, no me prohíben ni tampoco yo prohibo a que los chicos elijan. Entre todos formamos parte de las decisiones.

D: ¿Cuáles son los motivos de dicha prohibición?

M: En mis clases me dejan planificar.

### Sobre los modos de planificación

D: ¿Cuáles son las distintas modalidades de planificación que desarrollas?

M: Al momento de planificar no puede faltar lo lúdico y la estimulación motriz a través del baile, esas actividades no pueden faltar.

D: ¿Cuál es la periodicidad de tus planificaciones?

M: Realizo las planificaciones de manera mensual, porque me parece mucho mejor que hacerlo de forma trimestral.

D: ¿Cuáles son tus preferencias al momento de realizar las planificaciones de las clases?

M: Trato de que el juego y el baile siempre estén presentes y también las actividades motrices.

D: ¿Al momento de planificar, predominan tus planificaciones o las imposiciones institucionales?

M: Al momento de planificar predominan mis planificaciones y no las imposiciones institucionales, debido a que dejan que nosotros podamos diseñar nuestras propias planificaciones.

**ENTREVISTA A MARIANO, PROFESOR DE 4º AÑO DE UN COLEGIO PRIVADO DE LOMAS DE ZAMORA.**

**ENTREVISTADOR: DANIEL MARTIN**

**SEGUNDO ENCUENTRO**

**Día: 14/08/2020**

**Horario: 14:15 hs**

**Duración: 30 minutos**

Sobre los saberes personales de la cultura corporal

Daniel: ¿Cuáles son los saberes personales de la cultura corporal que disponés y hacés circular en clase?

Mariano: Como te dije en la primera entrevista, yo le doy mucha importancia al juego y a la motivación en las clases. Sobre los saberes personales de la cultura corporal te voy a decir lo siguiente, yo pienso que los saberes básicos de las prácticas corporales y motrices se adquieren en un proceso de socialización, simultáneo a la constitución de la identidad corporal. Luego, en las clases de educación física un conjunto de agentes socializadores participan activamente en la recreación y profundización de esos saberes. Tengamos en cuenta que la escuela es un agente socializador fundamental, y por ello cumple una función más amplia: la función educativa, por la que puede pensar en el individuo o sujeto que participa en el proceso socializador. Cuenta con la posibilidad de una instrumentación técnica específica para la constitución o revisión de los procesos socializadores que se dan por fuera de la escuela y también por dentro.

Dejame ahondar acerca de este aspecto, por eso te digo que la escuela es quién realiza un específico proceso de selección cultural de valores, saberes, significados, comportamientos, expectativas acerca de múltiples asuntos públicos. Entre ellos, realiza un recorte de significados en torno al cuerpo, a los modos del cuerpo y a las prácticas corporales y motrices. La mayor parte de la tarea pedagógica de la escuela ha consistido en una implementación inespecífica de esos contenidos. No debemos perder de vista que la educación cuenta con una disciplina específica o un dispositivo educativo, denominado Educación Física, que está en condiciones de instrumentar en forma consciente y explícita la función educativa implementando y recreando los saberes de los alumnos en torno a las prácticas sociales ligadas a la actividad corporal.

D: ¿Cuáles son las prácticas de la cultura corporal que implementás en tus clases?

M: Yo le doy mucha importancia a las prácticas de la cultura corporal. Como te dije en la primera entrevista, estoy a favor de las clases con mucha expresión corporal, en que se interrelacionen distintos juegos, clases de zumba y muchas actividades en donde haya mucha acción motriz. Es importante tener en cuenta que la actuación motriz se caracteriza por Niveles de dificultad; niveles de complejidad; Contenido técnico motor (habilidades comprometidas); Estructura espacio temporal, Finalidades inmediatas de las acciones (sentido), Objetivos explícitos e implícitos a resolver y Criterios de éxito.

D: ¿Cuáles son las prácticas lúdicas desarrolladas en tu clase?

M: Como te dije antes, lo lúdico me gusta aplicarlo en clase como factor motivacional. No sólo soy yo la que propongo, sino también son ellos los que proponen distintos juegos durante las clases de educación física. Y quiero decirte algo, en mi clase tengo chicos con problemas motrices a los que les ha hecho bien la implementación de juegos durante las clases de educación física.

D: ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que proponen los educandos/as?

M: Les gustan mucho los juegos de todo tipo, y también les gusta mucho las clases de baile, específicamente de zumba. Eso lo decidimos entre todos. Los juegos que más proponen son:

El baile (especialmente las clases de zumba) y los mimos. Les encanta las actividades mímicas y de destreza.

D: ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que están prohibidos en tu clase?

M: En mi clase no hay prohibiciones, no me prohíben ni tampoco yo prohíbo a que los chicos elijan. Entre todos formamos parte de las decisiones.

D: ¿Cuáles son los motivos de dicha prohibición?

M: En mis clases me dejan tomar mis propias decisiones y si llega a haber diferencias de criterios, siempre se charla. Nunca hay límites ni imposiciones bruscas ni arbitrarias.

## Sobre los modos de planificación

D: ¿Cuáles son las distintas modalidades planificación que desarrollas?

M: Como te dije en el primer encuentro, al momento de planificar no puede faltar la estimulación motriz, esas actividades no pueden faltar. Al momento de planificar mi principal objetivo es que exista una vinculación y comunicación armoniosa con el educando. No me gusta que vean las clases de educación física como una imposición sino como un aprendizaje motivador, que se sientan parte, que puedan proponer, que se autoevalúen. También me gusta que exista un ambiente favorable y que predomine la postura de autonomía en el desenvolvimiento en las clases de educación física. Me gusta que las clases sean abiertas, francas y que prevalezca el diálogo como estrategia principal frente a situaciones de conflictos. Por eso mismo, elaboro materiales didácticos de tal modo que ayuden a que las clases sean asimiladas como clases motivadoras y que deje un aprendizaje. Para mi la motivación es mucho más importante que la nota. También al momento de planificar me gusta discutir distintos criterios con otros docentes y dialogar.

D: ¿Cuál es la periodicidad de tus planificaciones?

M: Realizo las planificaciones de manera mensual, porque me parece mucho mejor que hacerlo de forma trimestral.

D: ¿Cuáles son tus preferencias al momento de realizar las planificaciones de las clases?

M: En mi clase siempre tiene que haber clases de baile, aunque sean 15 minutos.

D: ¿Al momento de planificar, predominan tus planificaciones o las imposiciones institucionales?

M: Al momento de planificar predominan mis planificaciones y no las imposiciones institucionales, debido a que dejan que nosotros podamos diseñar nuestras propias planificaciones.

**ENTREVISTA A GINA, PROFESORA DE 4º AÑO DE UN COLEGIO PRIVADO DE LOMAS DE ZAMORA.**

**PRIMER ENCUENTRO**

**ENTREVISTADOR: DANIEL MARTIN**

**Día: 20/07/2020**

**Horario: 10:00 hs**

**Duración: 20 minutos**

Sobre los saberes personales de la cultura corporal

Daniel: ¿Cuáles son los saberes personales de la cultura corporal que disponés y hacés circular en clase?

Gina: Trato de que circulen todos los saberes de la cultura corporal, porque todos son importantes, para mí no hay uno más importante que otro.

D: ¿Cuáles son las prácticas de la cultura corporal que implementás en tus clases?

G: Trato de que siempre las prácticas estén centradas en lo lúdico. Trabajo mucho con el recurso lúdico.

D: ¿Cuáles son las prácticas lúdicas desarrolladas en tu clase?

G: Siempre diseño muchos juegos porque aparte los motivan durante las clases de educación física, se sienten incentivados, por ello nunca falta lo lúdico.

D: ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que proponen los educandos/as?

G: Proponen todo lo que está relacionado con el juego.

D: ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que están prohibidos en tu clase?

G: Lo bueno es que no me prohíben nada en mis clases, me dejan actuar con libertad.

D: ¿Cuáles son los motivos de dicha prohibición?

G: No me prohíben para nada. Nos dejan que nosotros planifiquemos las clases según nuestro criterio.

### Sobre los modos de planificación

D: ¿Cuáles son las distintas modalidades planificación que desarrollas?

G: Entre las distintas modalidades de planificación siempre tengo en cuenta que haya juegos, porque para mí los juegos en las clases de educación física son esenciales para motivar.

D: ¿Cuál es la periodicidad de tus planificaciones?

G: La periodicidad es mensual.

D: ¿Cuáles son tus preferencias al momento de realizar las planificaciones de las clases?

G: Trato de que estén presentes los siguientes aspectos:

-El juego

-La motivación

-Las actividades motrices

-El baile.

D: ¿Al momento de planificar, predominan tus planificaciones o las imposiciones institucionales?

G: Nos dejan diseñar las planificaciones con libertad y sin ningún tipo de imposiciones.

**ENTREVISTA A GINA, PROFESORA DE 4º AÑO DE UN COLEGIO PRIVADO DE LOMAS DE ZAMORA.**

**ENTREVISTADOR: DANIEL MARTIN**

**SEGUNDO ENCUESTRO**

**Día: 14/08/2020**

**Horario: 10:00 hs**

**Duración: 20 minutos**

Sobre los saberes personales de la cultura corporal

Daniel: ¿Cuáles son los saberes personales de la cultura corporal que disponés y hacés circular en clase?

Gina: Voy a explicarte algo Daniel. Yo en clase propongo un enfoque socio psicopedagógico de los contenidos que pueda articular, desde una perspectiva que atraviese lo político y lo pedagógico, la formación y el desarrollo, los saberes públicos con los personales, el sujeto, críticamente, con el contenido. Te puedo decir que en lo didáctico, la enseñanza con el aprendizaje, la estructura lógica del contenido con las estructuras cognitivas y motivacionales de los sujetos que aprenden, con la relevancia de la tarea puesta en la experiencia personal y social, que muchas veces se puede identificar como praxis socio psico motriz de los alumnos.

D: ¿Para vos que es la cultura corporal, si tuviera que definirla?

G: Quiero explicarte lo siguiente, cuando hablamos del cuerpo como algo diferente a organismo; el cuerpo como una construcción social, formado en la historia personal del sujeto, quien en la relación que establece con su medio, va constituyendo distintos mediadores psico-socio-culturales.

Durante el trayecto de la historia se han podido conocer numerosas prácticas relacionadas al cuerpo, o modos del cuerpo. Ejemplos de ellas encontramos en todas las culturas en manifestaciones de gestualidad, en los adornos o vestimentas, en las pinturas del cuerpo, en las acciones de seducción o en las formas de desarrollar las prácticas de higiene y de prevención y curación de enfermedades (explica muy concentrada). Te puedo decir que algunas prácticas corporales incluyen también un elevado uso de la función motriz y es eso lo que yo trato de incorporar en las clases, la función motriz (enfatisa).

D: ¿Cuáles son las prácticas de la cultura corporal que implementás en tus clases?

G: Innovo de manera permanente, trato de que los chicos se lleven de la clase de educación física algo más que el hacer ejercicios, se entiende? Es decir todas las clases son distintas porque quiero que haya motivación e innovación. Hago mucho uso de la función motriz como te expliqué anteriormente.

D: ¿Cuáles son las prácticas lúdicas desarrolladas en tu clase?

G: En el primer encuentro te hablé de la importancia para mí del juego en las clases. Si querés te explico mejor.

D: Si, por favor, me gustaría saber qué juegos llevan a cabo en la clase.

G: Me gustan mucho los juegos en donde se aplique la expresión corporal como el baile y sabés que? Una vez por mes hacemos en clases actividades circenses, también me gusta mucho planificar actividades al aire libre, en donde los chicos tengan contacto con la naturaleza.

D: ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que proponen los educandos/as?

G: En este caso yo te hablo de mí, porque cada docente tiene su propia forma de llevar a cabo su clase. En mi caso es como te expliqué anteriormente en detalle. El juego y la expresión corporal para mí son fundamentales.

D: ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que están prohibidos en tu clase?

G: Mira, nunca nos prohibieron nada, tal cual te dije en el primer encuentro. Nosotros podemos planificar nuestras clases de manera libre y sin tabúes de ningún tipo.

D: ¿Cuáles son los motivos de dicha prohibición?

G: No me prohíben para nada. Nos dejan que nosotros planifiquemos las clases según nuestro criterio.

### Sobre los modos de planificación

D: ¿Cuáles son las distintas modalidades planificación que desarrollas?

G: Soy muy meticulosa para llevar a cabo las planificaciones. Al momento de hacer las planificaciones, trato de innovar en contenidos, en romper con los modelos tradicionales de la educación física. También trato de que las planificaciones que llevo a cabo estén relacionadas con la cultura corporal, articulando siempre la teoría con la práctica. ¿Sabés cual es la clave para hacer una buena planificación? Incluir siempre a los alumnxs como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, y al momento de evaluarlx, darles la posibilidad de que se autoevalúen, eso es importante. Por último también quiero decirte que trato de articular la educación física en los proyectos pedagógicos institucionales y que la misma no quede relegada.

D: ¿Cuál es la periodicidad de tus planificaciones?

G: Como te dije en el primer encuentro, generalmente la periodicidad es mensual, a veces bimestral.

D: ¿Cuáles son tus preferencias al momento de realizar las planificaciones de las clases?

G: Como te dije en el primer encuentro, trato de que estén presentes los siguientes aspectos:

-El juego

-La motivación

-Las actividades motrices

Te amplió con algo más que hablamos hoy, las actividades circenses y las actividades en donde haya expresión corporal como el baile.

D: ¿Al momento de planificar, predominan tus planificaciones o las imposiciones institucionales?

G: Como te dije en el primer encuentro, nos dejan diseñar las planificaciones con libertad y sin ningún tipo de imposiciones.

D: Muchas gracias por brindarme tu tiempo.

E: Muchas gracias a vos, Daniel.

## 5. Bibliografía

Aisenstein, A. (2006). *La educación física escolar en Argentina. Conformación y permanencia de una matriz disciplinar, 1880 -1960*. (Tesis inédita de doctorado). Buenos Aires: Universidad de San Andrés.

Carballo, C. (2015). *Diccionario crítico de la Educación Física Académica. Rastreo y Análisis de los debates y tensiones del campo académico de la Educación Física en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.

Dufresse, M (1966). *La gimnasia en el jardín de infantes*. Buenos Aires: Kapelusz.

Faria, B de Almeida., Machado da Silva, T., y Bracht, V. (2012). A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. *Motriz*, 18(1), 120-129.

Faría, B de Almeida; Bracht, V., Machado da Silva, T; Aguiar Moraes, C; Almeida, U; y De Almeida, F. (2010). Inovação pedagógica na educação física o que aprender com práticas bém sucedidas? *Ágora para la Educación Física y el Deporte* 12, 11-28.

Gómez Smyth, L (Coord). Dupuy, M., Ianonne, A y Morén, E. (2017). *Las prácticas pedagógicas críticas en la Educación Física Escolar. Una construcción autónoma desde y para la Educación Física*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UFLO.

Gómez Smyth, L. (2016). *Modalidades de planificación y circulación de saberes de docentes críticos en la Educación Física*. Buenos Aires: Universidad de Flores.

Gómez Smyth, L. (2017). *Hacia la construcción de estilos docentes críticos en Educación Física*. Glew, Buenos Aires, Argentina: Manuscrito no publicado.

Gómez Smyth, L. (2018). La investigación de las prácticas pedagógicas en Educación Física. Perspectiva Latinoamericana. *SaDe. Revista de Ciencias de la Salud y el Deporte*. I. N°1. Octubre de 2018.

Gómez, R. (2007). Educación Física y constructivismo social. *Revista Digital Hispano Mexicana de la Educación Física y el Deporte*, 1(3), 31-38.

González, F.J., Fensterseifer, P.E., Ristow, R., y Glitz, A.P. (2013). O abandono do trabalho docente em aulas de educação física: a invisibilidade do conhecimento disciplinar. *Educación Física y Ciencia*, 15(2).

González, F.J., y Fensterseifer, P.E. (2006). *Educação física e cultura escolar: critérios para indentificação do abandono do trabalho docente*. En Actas del III Congreso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte. Santa María. Brasil.

Iñiguez, L. (2008). *Métodos cualitativos de investigación en Ciencias Sociales*. Guadalajara.

Lagadera Otero, F. (2015). *Didáctica de la Educación Física Perspectivas de una educación física integral para el Siglo XXI*. Tándem Grao.

Lagadera, 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*. Universidad Nacional de La Plata.

Mansi, D. (2017). Primeras revisiones históricas de la Educación Física Infantil en Argentina. Período 1960 – 2016. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad de Flores.

Mansi, D. (2018). *Construcción Histórica de la Educación Física Argentina del Nivel Inicial*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad de Flores (UFLO).

Marques Da Silva., Righi Lang, A., y González, F. (2014). *As possibilidades e os limites na (re) formulação do plano de estudos de educação física de uma escola pública do noroeste gaúcho*. En Actas del XXII Seminario de Iniciação Científica. UNIJUÍ.

Morschbacher, M., y da Silva Marques, C. (2013). Distanciamientos e aproximações entre a Educação Física escolar e as propostas pedagógicas críticas: o caso da teoría crítico-emancipatória e didática comunicativa. *Movimento*, 19(2), p. 149-166.

Navarro, V. (2009) Homenaje de la Educación Física a Pedro Pablo Berruezo. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*. 34(104-107).

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

Rodríguez Giménez, R., y Seré Quinteros. (2013). La anatomía es el destino: la educación. En Varea V y Galak, E, *Cuerpo y Educación Física. Perspectivas latinoamericanas para pensar la educación de los cuerpos* (págs. 87-102). Buenos Aires: Biblos.

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

Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía*. Buenos Aires: Prometeo.

Scharagrodsky, P. (2015). El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 31(2), 158-164.

Silva M. S., y Bracht, V. (2012). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *Kinesis*, 30(1), 75-88.

Silva Machado, T., Bracht, V., de Almeida Faría, B., Moraes, C., Almeida, U., y Quintão Almeida, F. (2010). Las prácticas de desinvertidura pedagógica en la Educación Física escolar. *Movimento*, 16(2), 129-147.

Villa, M. E. (2015). Psicomotricidad. Educación Psicomotriz. En C. C. (Coord), *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina* (págs. 380-384). Buenos Aires: Prometeo.

Villa de Cardozo, S. (1966). *La educación física en el ciclo preescolar*. Buenos Aires: Nubef.

Ynoub, R. (2007). *El Proyecto y la metodología de la investigación*. Buenos Aires: Cengage Learning.

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

Zorzanelli dos Santos, N., Bracht, V., Almeida, F. (2009). Vida de Professores de Educação Física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. *Movimento*, 15(2), 141-165.

Samaja, J. (1994). *Epistemología y Metodología*. Buenos Aires: EUDEBA.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Batista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Iannone, A., y Gómez, V. (2015). *Intervenciones ante episodios de conflicto de los/as docentes de educación física posicionados/as en una perspectiva crítica emancipadora* (Tesis inédita de licenciatura). Buenos Aires: Universidad de Flores.

Almeida, L., Fensterseifer, P. (2007). Professoras de educação física: duas histórias, um só destino. *Movimento*, 13(2), 13-35.

Bolívar, C. (1986). El sentido común, el deporte y la pedagogía liberadora. *Educación Física y Deporte*, 8(1-2), 123-127.

Bracht, V. (14 de Octubre de 2010). *Seminario sobre Epistemología de la Educación Física Escolar*. Buenos Aires, Flores, Argentina: Universidad de Flores. Facultad de Actividad Física y Deporte.

Bracht, V. (1996). *Educación Física y Aprendizaje Social*. Córdoba: Velez Sarfield.

Brock-Utne, B. (1996). Reliability and validity in qualitative research within education. *En Internacional Review of Education*, 42(6), 605-621.

Cucci, E. (2013). *Características de los docentes de Educación Física posicionados en una perspectiva crítica emancipadora* (Tesis inédita de licenciatura). Buenos Aires: Universidad de Flores

DGCyE. (2008). *Diseño Curricular para la Educación Inicial*. La Plata, Buenos Aires, Argentina.

Dupuy, M., y Gómez Smyth, L. (2015). *Las intervenciones docentes en el juego y el jugar* (Tesis inédita de licenciatura). Buenos Aires: Universidad de Flores.