

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo de Investigación

Año: 2016

Título: ***Modalidades de planificación y selección de saberes de docentes innovadores/as en Educación Física.***

Estudiante: Gonzalez, Emilia Edilene

Legajo: 20129

Correo electrónico: gonzalezemilia15@gmail.com

Tutor/a Temático/a: Dr. Gómez Smyth Leonardo

Tutor/a Metodológico/a:

Agradecimientos

Principalmente agradezco a Dios por protegerme, darme salud y sabiduría para lograr esta meta.

A las personas que ya no están físicamente pero que me siguen acompañando y son parte de esto, a mi abuelo Leo y a mi tía Teresa que desde el cielo me iluminan.

A mi familia quienes por ellos soy lo que soy. A mis padres, por su comprensión, amor, por confiar y creer en mí, por su paciencia y apoyo durante estos años, por darme todo lo que soy como persona, mis valores, principios, perseverancia y mi coraje para conseguir mis objetivos. La distancia no ha sido inconveniente para sentir su cariño y ánimos, que me han permitido seguir adelante para cumplir mi objetivo. A mi papá "Pirulo", que con su ejemplo me impulsa a ser una persona responsable y trabajadora, sin olvidarme de disfrutar la vida. A mi mamá Rosa, por su amor incondicional, su perseverancia y su ejemplo que me hace querer ser siempre una mejor persona.

A mis hermanos Renso, Facundo y luky por estar siempre que los necesito y apoyarme en cada decisión, por ser mis pilares, a mis cuñadas Ayelén y Rosita por tanto cariño y mensaje de aliento, a mi sobrino Martín, que con él aprendí a ser tía y a llenarme de amor y a Dylan que el 27 de Noviembre me hizo sentir la tía más babosa, poder acompañarlo en su crecimiento, ver la capacidad que tienen los bebés de comunicación, que conozca su cuerpo, sus posibilidades, sus movimientos, crecer jugando y explorar la vida juntos.

A una parte de mi Familia, que estuvo paso a paso, que con un mensajito, un mimo, una palabra de aliento, "¡vas a salir bien!", un abrazo, pequeñas cosas que me dan fuerzas para seguir adelante y sobre todo, soportar la distancia. Gracias tío Gerardo, tía Claudia, tía Cheli y tía Lili.

A mis pequeños de la familia mis primitos Romano y Clara que me recargan las pilas con sus energías, siempre sacándome sonrisas y llenándome de besos y abrazos a la vuelta del jardín.

A mis primas hermanas que tienen las palabras justas para cada momento, las que no me dejan caer, las que tienen el abrazo que cura cualquier mal, a ellas quiero darles las gracias por estos dos años de aguante, Gabi, Flor, Sami y Zazi.

La familia es lo más sagrado que una persona puede tener, ¡Yo! Estoy feliz de tener la familia que tengo, con defectos y virtudes, ¡los amo!

A mis profesores, hoy colegas y amigos que me enseñaron a amar esta profesión, a enseñar y aprender, a dar amor, a ellos que los veo como ejemplo, hoy quiero darles las gracias por todo lo que me inculcaron y toda la ayuda que me dieron durante mis años de estudio. En primer lugar, agradecerle a Javier Sales y Alejandra Jarque ex profesores, ahora amigos y un gran ejemplo de Educadores, siempre estuvieron al pie del cañón dándome una mano con el trabajo de investigación, y alentándome a no bajar los brazos.

A mis amigos y compañeros de este viaje, a los de Misiones y a los de acá, a los que se han ido y a los que han estado desde el inicio, de los cuales he podido comprender que los amigos, son la familia que uno elige.

A Mi amiga Dai por permitirme entrar en su vida y en su familia, dos años juntas y a la par.

Finalmente quiero agradecer a la comunidad Educativa de la Universidad de Flores y en especial al Dr. Leonardo Smyth Gómez, quien ha tenido toda la paciencia para guiarme tanto en el proceso como en la producción final de dicho trabajo. Ha sido un privilegio contar con su ayuda y guía, su conocimiento, sus orientaciones, su manera de trabajar y su motivación han sido fundamentales para mi formación como Licenciada.

ndice

Resumen	6
1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio	7
1.1. Área temática, rama y especialidad	7
1.2. Tema y subtema	7
1.3. Introducción	7
1.4. Problema	8
1.5. Relevancia cognitiva.....	8
1.6. Marco teórico	15
1.6.1. Capítulo I: Visiones y Prácticas Pedagógicas en Educación Física... 15	
1.6.1.1. Definiciones y Visiones de Educación Física.....	15
1.6.1.2.Las Prácticas Profesionales en Educación Física.....	35
1.6.2 Capítulo II: Los modos de planificación y selección de contenidos.....	41
1.6.2.1 La Planificación.....	41
1.6.2.2. Los modos de planificación en Educación Física.....	44
1.6.2.3. Los Saberes de la Educación Física: discusiones entre saberes y contenidos.....	52
1.6.2.3.1. Los contenidos en la Educación Física: contenidos educativos... 56	
1.6.2.3.2.Temas y Contenidos de la Educación Física.....	98
1.7. Objetivos.....	106
• Objetivos Generales	
• Objetivos Específicos	
2. Segunda Parte: Material y Método.....	107
2.1. Tipo de diseño	107
2.2.Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos.....	109
2.3. Fuentes de datos	122
2.4.Instrumentos para la producción de datos.....	122
2.5. Universo y muestra	123

3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones	123
3.1. Diseños de Nivel Inicial, primaria y secundaria.....	124
3.2. Análisis e interpretación de los datos	132
3.3. Conclusión.....	154
4. Anexos	156
• Entrevistas Semiestructuradas	
5. Bibliografía	242

Resumen

El presente trabajo de Investigación tuvo como objetivo principal conocer cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan los/as docentes innovadores/as de Educación Física desarrollando sus prácticas pedagógicas en la actualidad. En relación a las modalidades de planificación podemos determinar que las utilizadas son, el Proyecto de Educación Física, Cuaderno Bitácora y el Proyecto Didáctico.

Visualizamos tres definiciones, Bolívar Bonilla (1985), Gómez (2012) y Gómez Smyth (2015), las cuales se asemejan a las definiciones conceptuales de los docentes entrevistados. Los/as mismos/as consideran a la Educación Física como una disciplina pedagógica interesada en lo social y en lo educativo, anclada en la teoría crítica distinguiendo práctica y teóricamente su fundamento contra hegemónico como alternativo al modelo tradicionalista.

Luego de una exhaustiva búsqueda de antecedentes y material bibliográfico, se procedió a iniciar la investigación de carácter descriptivo/cualitativo. La muestra seleccionada fue de sujetos- tipo, a seis profesores de Educación Física con carácter innovador que por referencias y antecedentes docentes oficiaron como informantes claves en la búsqueda de datos cualitativos.

El instrumento de recolección de datos fue la entrevista semiestructurada, la cual, si bien tuvo un formato ideado previamente cual guía orientadora, se desarrolló de manera profunda y personal en cada encuentro con los docentes.

Palabras clave.

Educación Física- Planificación- Contenidos- Saberes- Modalidades de planificación.

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

1.2. Tema y Subtema

Tema: Prácticas pedagógicas innovadoras en Educación Física.

Subtema: Las modalidades de planificación y selección de saberes de docentes innovadores en Educación Física

1.3. Introducción

Finalizando el Ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores, en la materia Metodología de la Investigación dictada por la Mg. Valeria Gómez, quien nos expuso el trabajo de Eliana Moren abordando como tema la planificación de la clase de Educación Física desde una perspectiva crítica emancipadora, hilando más fino sobre el tema, el Dr. Leonardo Gómez en Teoría del Curriculum, nos facilitó el material de lectura sobre las prácticas pedagógicas innovadoras en Educación Física, de esta forma me sentí impulsada a realizar una investigación acerca de los modelos y la selección de contenidos de los docentes innovadores en Educación Física, ya que me parece en particular una temática sumamente interesante y motivadora a la hora de investigarla.

A lo largo de los años de formación docente terciaria eh tenido poco conocimiento acerca de los autores situados en la corriente crítica de la educación y particularmente de la EF(Educación Física), podría decir, que en el Profesorado tuve la suerte de conocer a un profesor con esta mirada crítica y transformadora de la educación, lo cual despertó en mi un fuerte deseo de conocer y saber más sobre esta perspectiva ideológica de la EF, permitiendo de esta manera

profundizar en los saberes de los docentes innovadores, sus modelos de planificación y selección de ejes y contenidos en relación con la ideología, la organización de las clases y propuestas de enseñanza.

Lo que pretendemos como profesores de Educación Física, es promover en los colegas las prácticas pedagógicas innovadoras, la reflexión crítica sobre la enseñanza tradicional y promover la búsqueda de nuevas alternativas para las clases, contribuyendo a una mejor calidad del trabajo docente. Que tanto las Instituciones Educativas y los docentes que integran las mismas, puedan rever este tipo de enseñanza y lograr de esta forma gestionar cambios positivos en la enseñanza de los estudiantes y brindar una Educación Física significativa no solo dentro del ámbito educativo sino también para la vida cotidiana que cada estudiante tomen los contenidos, haciéndolos propios.

Con este trabajo de Investigación nos proponemos desde una mirada crítica generar conocimiento sobre las formas que tienen lxs docentes críticos de planificar sus clases y seleccionar sus contenidos de modo que sea enriquecedor para la propuesta pedagógica de las clases de Educación Física de la actualidad.

1.4. Problema

¿Cuáles son las modalidades de planificación y saberes que proponen los/as docentes progresistas en Educación Física, que ejercen su tarea dentro del sistema Educativo Formal en las clases de Educación Física en el año 2016.?

1.5. Relevancia cognitiva

Para el análisis de los antecedentes se llevó a cabo una intensa búsqueda y lectura de material bibliográfico en internet y también contamos con herramientas como el Campus Virtual de la Facultad de Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores, el cual nos facilita la lectura de diversas bibliografías relacionadas con nuestro tema de estudio como los archivos de tesis, saberes de la EF, Prácticas Pedagógicas en EF, Perspectivas y visión de la EF, entre otras brindadas por el tutor Dr. Gómez, Smyth Leonardo.

Nos parece pertinente aclarar que no encontramos material que de manera precisa aborde este interrogante. De esta manera podemos decir que se encontraron investigaciones relacionadas con nuestro trabajo en la comunidad científica, las cuales serán expuestas por analogía teórica a continuación.

Primero serán identificadas las que refieren a caracterizar los/as docentes posicionados/as desde una perspectiva crítica emancipadora, luego aparecen en escena las propuestas de organización y enseñanza en educación física, sin dejar de mencionar las intervenciones ante episodios de conflicto de los docentes de educación física posicionados en una perspectiva crítica emancipadora, también aquellas que describen las intervenciones docentes en el juego y el jugar y por último en la cual centramos nuestra mirada, los modos de planificación y selección de contenidos de docentes innovadores en Educación Física. A continuación, pasaremos a exponer las investigaciones mencionadas.

- Cucci, E. (2013) “Características de los docentes de educación física posicionados desde una perspectiva crítica y emancipadora”. Trabajo Final de licenciatura. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deportes. Buenos Aires

El trabajo de investigación tuvo como objetivo principal conocer cuáles son las características de los docentes de Educación Física posicionados desde una perspectiva crítica emancipadora, que se desempeñan profesionalmente dentro del sistema formal educativo. Utilizando como objetivos específicos describir, identificar y analizar, desde una perspectiva Freireana las dimensiones humanas, vinculares, pedagógicas y político ideológicas de los/las docentes. En tal dirección, se procedió a iniciar la investigación de carácter exploratorio.

La muestra seleccionada fue de sujetos-tipo, se seleccionaron cinco profesores/as que por referencias y antecedentes docentes oficiaron como informantes claves en la búsqueda de datos cualitativos. El instrumento de recolección de datos que se utilizó fue la entrevista semiestructurada, la cual tuvo un formato ideado como guía

orientadora, se desarrolló de manera profunda y personal en cada encuentro con los docentes.

Los resultados obtenidos permitieron encontrar numerosas coincidencias entre los planteamientos de Pulo Freire y las expresiones verbales de los/as profesores/as aquí investigados.

En cuanto a la Dimensión Humana, ser docente crítico emancipador implica tener una concepción integral del ser humano, términos como fe, curiosidad, libertad, esperanza, reflexión, capacitación permanente; fueron los resultados característicos de este tipo de docentes.

Desde la Dimensión Pedagógica, un docente emancipador es el que valora el diálogo, términos como democracia, escucha, planificación y evaluación compartida, crítica sobre la propia práctica, enojo ante requerimientos administrativos e instituciones, aprendizaje y enseñanza recíproca; fueron resultantes a la hora de develar su labor pedagógica.

En la Dimensión Vincular, revela que el docente posee un vínculo afectivo y profesional con sus educandos, esto quiere decir: empatía, respeto corporeizado, hostilidad, disidencias, agrupación por equipos, confianza; coexistieron como particularidades de estos docentes.

Por último, en lo que refiere a la Dimensión Político Ideológica, indica la creencia del docente emancipador en la posibilidad de ser, de forjar su propio destino, palabras como lucha, fuerza, compromiso opuesto al capitalismo, resistencia, posibilidad del ser de forjar su propio destino, relación entre política y educación, desacuerdos en relación a paros docentes, identificaron al posicionamiento de los/as mencionados/as docentes.

En principio sostenemos que la citada investigación brinda las bases y condiciones que caracterizan a un/a docente posicionado/da desde una perspectiva crítica emancipadora, y siendo estos/as de interés directo en nuestro quehacer investigativo, lo cual resulta un sustento próspero a la hora de identificar tales profesores/as.

Si bien la autora no busca entender cuáles son los modos de planificación y selección de contenidos de docentes innovadores en educación física, pero

demuestra en varios momentos características de estos docentes de los cuales son de gran importancia para nuestra investigación.

- Moren, E. (2013) Propuestas de organización y de enseñanza en Educación Física. Trabajo Final de licenciatura. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deportes. Buenos Aires

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal, caracterizar las prácticas pedagógicas innovadoras e identificar las propuestas de organización y de enseñanza de las clases de Educación Física de docentes posicionados en una perspectiva crítica emancipadora, utilizando como objetivos específicos describir las propuestas de enseñanza, organización de las clases de educación física, identificar el tipo de participación de los educandos, identificar los materiales, caracterizarlos y por ultimo determinar el origen de los mismos.

El tipo de diseño utilizado para el desarrollo de la investigación fue de carácter exploratorio constituido por una muestra no probabilística de “sujetos-tipo” donde fueron elegidos seis docentes de Educación Física posicionados en una perspectiva crítica emancipadora. El tema está poco estudiado, si bien hay numerosos estudios sobre la Educación Física innovadora, crítica y/o emancipadora, se podría decir que hay escaso estado de arte.

La autora expresa en su trabajo que, las prácticas en cuanto a la organización de sus clases debería estar basado en un modelo innovador constructivista donde la clase se va desarrollando en fases, sin una estructura en sí. Pudiendo decir que se produce un encuentro del grupo con el docente, surgiendo la invitación a jugar y/o a la exploración corporal. En la siguiente fase los educandos continúan con la construcción de situaciones de juego espontáneo o de reelaboración sobre las propuestas de enseñanza, en el que los docentes acompañan y guían los emergentes de los estudiantes, logrando de esta forma dar lugar a que los educando tengan un espacio para la reflexión y puedan expresar sus sensaciones,

emociones y cualquier otra cuestión que deseen compartir de lo sucedido en las clases de Educación Física.

La recolección de los datos fue llevada a cabo en el terreno mismo del fenómeno estudiado. Se buscó investigar las prácticas de docentes y se llegó a ellas a través de las fuentes primarias de manera directa a través de entrevistas cualitativas y encuestas con preguntas abiertas en las que la respuesta ah de elaborarla libremente la persona que contesta; y preguntas cerradas con varias respuestas en las que se ofrecerán diversas opciones como respuesta a los distintos/as profesores/as logrando tener contacto directo con el objeto de estudio.

Si bien esta investigación no hace hincapié sobre los modos de planificación y selección de contenidos y ejes, pero se aproxima considerablemente a la temática que pretendemos abordar.

- Iannone, A (2015) “Intervenciones ante episodios de conflicto de los/as docentes de Educación Física posicionados/as en una perspectiva crítica emancipadora”. Trabajo Final de licenciatura. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deportes. Buenos Aires

El presente trabajo de investigación tuvo como objeto principal identificar las intervenciones ante episodios de conflictos de los docentes de Educación Física posicionados en una perspectiva crítica emancipadora, buscando generar conocimientos que enriquezcan las propuestas pedagógicas y estrategias didácticas para el ejercicio de la tarea docente. Mediante este trabajo de investigación se buscó conocer el tipo de intervención para la resolución de conflictos que realiza el docente crítico. Cuáles son sus pensamientos sobre las situaciones conflictivas y la resolución de conflictos.

Utilizando como objetivo específico identificar, determinar y caracterizar las intervenciones docentes en sus diferentes fases.

El tipo de diseño ha sido de carácter exploratorio porque la temática de este trabajo no ha sido desarrollada con anterioridad en otras investigaciones., constituido por una muestra de “sujetos-tipo” donde fueron elegidos cuatro

docentes de Educación Física. La recolección de los datos se realizó en el contexto de campo, obteniendo información sobre las intervenciones docentes ante episodios de conflicto intersubjetivo mediante el instrumento de recolección de datos que fue la entrevista semiestructurada.

Como conclusión podemos decir que la autora ha tenido el interés de acercarse a docentes de EF que desempeñen su tarea posicionados desde una perspectiva crítica, desarrollando un accionar transformador de la educación, afirmando que esos docentes al implicarse en las relaciones de conflictos intersubjetivo, transforman su comprensión preparándose para futuras participaciones en episodios conflictivos relacionados, manejando mejor la situación y reflexionando sobre la manera que intervienen en sus clases de educación física, revisando y modificando lo que consideren necesario.

- Dupuy. M (2015) “Tipos de intervenciones para el desarrollo del jugar que proponen docentes de educación física posicionados/as en una perspectiva crítica emancipadora”. Trabajo Final de licenciatura. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deportes. Buenos Aires

Dicho trabajo de investigación tuvo como objeto principal identificar los tipos de intervenciones docentes para el desarrollo del jugar que proponen docentes de educación física posicionados/as desde una perspectiva crítica-emancipadora que en la actualidad se desempeñan profesionalmente dentro del sistema educativo.

Se realizó una investigación de carácter exploratorio ya que no se ha encontrado suficiente material bibliográfico de dicho tema.

La muestra seleccionada fue de sujetos-tipo, fueron seleccionados para el estudio cinco docentes de educación física. Las fuentes de datos utilizadas en esta investigación como fuentes primarias ya que la recolección de datos fue realizada por el mismo investigador al utilizar como instrumento, las entrevistas semiestructuradas individuales, las cuales dieron cuenta de datos originales e

inéditos, sabiendo de la ventaja que otorga la entrevista individual a diferencia de la grupal, en cuanto a calidad y profundidad de la información.

Los resultados obtenidos permitieron acrecentar el marco conceptual sobre los tipos de intervenciones planteados por Gómez a partir de los docentes entrevistados en relación con su manera de intervenir en las clases y en diferentes situaciones durante el desarrollo del juego y el jugar logrando concluir que se consiguió que el docente observe de manera crítica y que pueda delegar diferentes situaciones a los jugadores/as, tratando también de caracterizar la intervención como jugador experto y de poder dar cuenta sobre acciones pedagógicas que predominan al momento de intervenir en las clases de EF.

Esta investigación si bien no centra su mirada en la temática de nuestra investigación, nos parece pertinente tomarlo también como un antecedente y como guía para identificar a través de sus características a los docentes innovadores.

Luego de la revisión de los cinco antecedentes expuestos, podemos decir que se justifica dar comienzo al siguiente trabajo de investigación ya que el problema planteado, no ha sido investigado aún y nos parece de suma importancia que los docentes de educación física se den cuenta que tienen una gran responsabilidad a la hora de planificar, buscar un modelo, formato de planificación adecuado en cuanto a la selección de ejes y contenidos y a las necesidades que presenten los estudiantes.

Este estudio permitirá, que los docentes reflexionen sobre su accionar, sus prácticas pedagógicas, posicionándose en su quehacer y a lo que se espera de su tarea profesional en cuanto a los modos de planificación y qué selección de contenidos que proponen los/as docentes innovadores/as de Educación Física.

Asumiendo que el profesor de EF es un mediador entre el curriculum y el medio real en la que se desarrolla. Esto quiere decir que el docente interpreta y redefine la enseñanza en función de su conocimiento práctico, de su manera de pensar y entender la acción educativa, dando paso a una pedagogía centrada en los estudiantes, en su situación en el contexto y también de su corporeidad.

Lo que pretendemos lograr con esta investigación es un proceso de enseñanza eficaz y reflexiva.

1.6. Marco teórico

A continuación, desarrollaremos el capítulo 1 donde expondremos diversas definiciones de Educación Física (EF), luego explicaremos las Corrientes de la EF, como fueron concebidas y como son hoy por hoy en la actualidad, sin dejar de mencionar la importancia de centrar la mirada en las prácticas pedagógicas y para esto expondremos las ideas de algunos autores.

1.6.1. Capítulo I: Visiones y Prácticas Pedagógicas en Educación Física.

1.6.1.1. Definiciones y Visiones de Educación Física:

Para dar comienzo a este capítulo comenzaremos definiendo a la EF según diferentes autores:

(Vicente Pedr az, 2007):

La Educación Física es un poder que se ejerce sobre los cuerpos. En un sentido más foucaultiano o más weberiano, un poder que se ejerce sobre lo más íntimo de la economía afectiva, la economía corporal, la cual a la vez que pone de relieve los mecanismos de distinc n propios de la sociedad de consumo, reproduce la hegemonía de clase, de género, de etnia, etc. Mediante la transmisión selectiva de las formas legitimadas de uso corporal; al fin y al cabo, operación y resultado de dicha hegemonía. Si coincidimos en esto, con todos los matices que puedan apuntarse, estamos discutiendo no sobre el cuerpo en la escuela sino sobre los modos en que la escuela penetra los cuerpos; sobre los modos en que aquellas, a través de la Educación Física Escolar conculca la experiencia corporal subordin ndola a los cánones de la vida física dominante.

(Bolívar, 1985, pág. 47):

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

(Gómez, 2002, pág. 23) :

La Educación Física es una disciplina pedagógica que tematiza las manifestaciones de la cultura corporal y cuyas prácticas de intervención inciden en el desarrollo de la corporeidad de los sujetos, entendiendo a esta como espacio propio y al mismo tiempo social, en construcción permanente.

(Bracht, 1996, pág. 55):

La Educación Física, en esta perspectiva, educaría en el sentido de instrumentalizar al individuo para ocupar de forma autónoma su tiempo libre también con actividades corporales de movimiento (con las consecuencias orgánicas, motoras, psíquicas y de calidad de vida postuladas para las actividades corporales de movimiento), de instrumentalizar al individuo para entender y posicionarse críticamente frente a nuestra cultura corporal/movimiento, y educaría en el sentido de desarrollar una socialización compuesta de valores que permitan un enfrentamiento crítico con los valores dominantes.

(Gómez Smyth, 2016, pág. 6)

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 creativa siempre en interacción con otros. Por consiguiente, tendría los siguientes propósitos:

- Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo.
- Establecer la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad.
- Recuperación y sostenimiento de lo lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales.
- Creación de cultura corporal (física) y no la mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos del capitalismo.
- Diversificación de experiencias corporales.
- Búsqueda de autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular.

Según (Bracht, 1996) especifica las visiones heterónomas desde las cuales la Educación Física fue generando su identidad en las escuelas latinoamericanas. Las Visiones Heterónomas son entendidas como influencias de otras instituciones ligadas con la educación corporal que han configurado sus funciones sociales fuera del ámbito escolar.

Como perspectivas heterónomas encontramos a la visión Militarista, Higienista/Gimnástica, Deportivista, Psicomotricista.

Visión Militarista:

He afirmado que en los 100 años aproximadamente que van desde la década de 1880 a la de 1990 solo hubo un cambio en “la idea de la idea” de Educación Física: de la gimnástica al deporte y a las habilidades deportivas (Kirk, 2010).

El autor utiliza el concepto de la idea de la idea de la educación física como medio para identificar las características generales definitorias de la práctica social. Es decir, no existe una esencia “trascendental” de la Educación Física, pero existen formas de identificar lo que podría considerarse como educación física en un lugar determinado y un momento histórico concreto. (Kirk, 2007) Señala que desde 1880 hasta el presente, la escuela ha institucionalizado prácticas que se concentran en la regulación social y normalización del cuerpo en la infancia. Estas prácticas significaron el control de dos coordenadas: el espacio y el tiempo. Las escuelas, al igual que las fábricas, hospitales, cuarteles y cárceles, fueron instituciones fundamentales de lo que se llamó la “sociedad disciplinaria” que pretendieron elaborar y modelar los cuerpos humanos para fines específicos sociales y económicos. Para consolidar el proceso de escolarización del cuerpo en los sistemas educativos hacia fines del siglo XIX se utilizaron prácticas especializadas como la formación física (prácticas militares) y la inspección médica.

(Rozengardt, 2008) también aporta su mirada en las sociedades con Estado, clases sociales antagónicas, ejércitos, dominación. Afirma, que ya hay diferentes clases de hombres y, claro, de cuerpos. Están los cuerpos dominadores y los dominados. Aparecen los dispositivos para el dominio y sometimiento que es, en definitiva, siempre corporal y territorial. Los ejercicios militares ocupan la escena de las prácticas corporales pues son los que garantizan la obediencia. De allí en más toda sociedad dividida en clases tendrá sus dispositivos para someter y

disciplinar. Las escuelas serán algunos de ellos. El poder será inicialmente militar (y también, corrientemente teocrático, en una sacralización de los cuerpos, pero sólo de los que tienen poder: el cuerpo del rey, del faraón, del sacerdote).

Parafraseando al autor podemos decir que en esta visión es el del mandato silencioso, el repetidor de los rituales escolares: la bandera, la fila, el silencio; el de la búsqueda de eficiencia para el funcionamiento y el orden; promueve la separación por sexo para no tocarse ni mezclarse. No hay un sujeto concreto, considera a todos los niños como iguales ante la tarea. No hay lectura de necesidades. Lo importante es el ejercicio y el desarrollo de aptitudes físicas. No hay un contenido de aprendizaje, sólo el desarrollo de las capacidades físicas o las actividades que deben realizar los alumnos para lograrlo. Está más ligado a una pedagogía de objetivos de conducta. Asociado generalmente a la gimnasia y el entrenamiento.

Cuando en la escuela se empieza a pensar en tener una Educación Física para las personas, se comienza a utilizar el modelo militarizado. Se emprende una EF desde éste modelo por ser el único del cual se tenía referencias a nivel histórico (debido a que se impartían clases de educación física en el servicio militar o inclusive de etapas mucho más anteriores desde la antigua Grecia o desde el imperio Romano). Ya había indicios de una cultura física dedicada a la formación de soldados con cuerpos disciplinados, obedientes, fuertes y patrióticos capaces de soportar las complejidades que la guerra demanda (ba).

Como señala (Bracht, 1998) la EF nace prácticamente junto con la escuela, con los sistemas nacionales de enseñanza, típicos de la sociedad burguesa emergente de los siglos XVIII y XIX. Los primeros métodos incorporados en la escuela fueron tomados de la institución militar, así como también los primeros instructores o aplicadores de los métodos. La preparación militar incluye ejercitación corporal, con el objetivo de la aptitud física y formación del carácter. La Institución escuela es escenario de una acción “pedagógica” que legitimaba a partir de su presumible contribución para la salud, como función higiénica y formación del carácter. Asume a través del contenido y de la forma como ellos son presentados a través de las

características de los papeles desempeñados por los instructores y alumnos, los códigos, símbolos, lenguaje sentido de la institución miliar.

Las funciones atribuidas al instructor eran las de presentar los ejercicios, dirigir, y mantener el orden y la disciplina. Al alumno le competía repetir y cumplir la tarea atribuida al instructor.

De esta manera queda explícita la transferencia mecánica de los códigos de la formación física militar para la EF. Y en este tiempo la EF no logra ser ella misma ya que su identidad y su desarrollo son totalmente determinados a partir del afuera.

Podemos decir que la ideología militarista dentro de las clases de EF no han quedado tan en el pasado. Podemos indicar que en la actualidad muchos de estos docentes que conservan los rasgos militaristas no lo hacen con una intención ideológica, ya que, es lo que se les enseñó durante la trayectoria de su proceso de formación. Para comprender mejor lo anterior expresado solo tenemos que tener en cuenta algunas de las actividades propuestas durante las clases. Los niños llegan en dos trenes perfectamente alineados y separados por sexo. Se les indica que se ubiquen sentados contra la pared uno al lado del otro. Se los enumera del uno al cuatro. Una vez establecida su numeración, los niños reproducen las consignas cerradas que establece el/la docente. Cada uno de los niños/as debe obedecer la acción establecida externamente. No hay posibilidades de acciones espontáneas, se siguen las directrices externas, no hay lugar a la singularidad individual ni colectiva. Estas propuestas van acompañadas muchas veces por frases como “peguen la cola en el piso” “nadie puede salir si yo no digo el número” “cierren la boca con un broche así escuchan el número de ustedes” “el que sale antes pierde el turno”, de alguna manera la perspectiva docente busca establecer y marcar el orden y el silencio de los cuerpos. El cuerpo ya no tiene identidad, la pierde una vez que ingresa a la clase de Educación Física, la identidad las impregna las propuestas y el sentido ideológico implícito en ellas.

Visión Saludable (Higienista):

Uno de los exponentes de gran auge de la corriente higienista fue Romero Brest, quien desarrolla el concepto y los límites de la educación física centrándose en un problema de división que existe entre la educación intelectual, moral y física. Comienza con el supuesto de que en todo trabajo intelectual existe un trabajo físico y viceversa; pero al trabajo físico se lo caracteriza por su preponderancia del sistema muscular, en cambio, el trabajo intelectual requiere concentración de la atención e inteligencia. Debido a la especificidad de la educación física, se diferencia totalmente de otras formas de educación.

La educación física ha de proponerse el perfeccionamiento físico. El concepto de educación envuelve siempre la idea de un progreso, de un perfeccionamiento, ya se trate de lo intelectual, de lo físico. La educación física así entendida se propone desarrollar en primer término las aptitudes que son esencialmente físicas, y llevarlas a su mayor potencia (Brest, 1911).

El autor sostiene que el objeto primordial de toda la educación del hombre es el perfeccionamiento funcional. Creando y desarrollando aptitudes para la vida cotidiana del mismo, dicho perfeccionamiento tiene en cuenta, no sólo el mejoramiento de las cualidades y aptitudes físicas del individuo, sino también sus aspectos fisiológicos y psicológicos. Fundamenta que el objeto de esta educación física racional, se centra en cuatro ejes fundamentales: el higiénico, estético, económico y psíquico.

1. La educación física es considerada por el autor como la base de toda educación ya que ésta debe preceder a una educación moral e intelectual. Su idea de educación física que fomentó a través del Sistema Argentino de Educación Física (racional, científica, higienista, etc.), necesitó de docentes capacitados en el área, con lo cual la creación del INEF permitió que este modo de ver la educación física llegue a la escuela. Este sistema tuvo distintas bases entre las cuales la fisiológica era fundamental. Esta base “comprende dos aspectos: el concepto de salud y el de fuerza. (...) La

conservación y el incremento de la salud constituye el primero y primordial objetivo de la educación física...”

2. En la misma obra, Romero Brest sostiene que la salud es el resultado de la armonía y del equilibrio de las funciones vitales; pero la vida sola no es la salud, sino que ésta se encuentra amenazada por factores externos del medio ambiente. Basándose en su saber médico y fisiológico, desarrolla ejercicios pensados para acrecentar la salud. Entre estos ejercicios se destacan los de la zona torácica ya que en ella se alojan los pulmones, los cuales representan la propia vida. Estas ejercitaciones tienen como función principal el desarrollo de la capacidad vital y por esto, deben ser aplicadas racionalmente.

Visión Deportivista

Después de la segunda guerra mundial la influencia del deporte crece rápidamente.

La EF asume los códigos de otra institución y así tenemos el deporte en la escuela, lo que indica su subordinación a los códigos y sentidos de la institución deportiva. Los cuales pueden ser resumidos en; principio del rendimiento, competición, racionalización de medios y técnicas. Se puede decir que la influencia del medio ambiente (deporte) no fue filtrada por un código propio de la EF, lo que demuestra su falta de autonomía en la determinación del sentido de las acciones en su interior.

Como señala Bracht el desarrollo de la institución deportiva, se condiciona mutuamente con el de la educación física, a la cual se le da la tarea de proveer la base para el deporte de rendimiento. La escuela es la base de la pirámide deportiva, donde el talento deportivo va ser descubierto. Las estrategias deportivas son traídas a la escuela con una única adaptación, la cual es la división del proceso en función de los tiempos escolares y el grado de enseñanza. Se pasó de profesor instructor y del alumno recluta, hacia el del profesor entrenador y el del alumno atleta. La división del curso por sexo, es también un reflejo de división existente en la institución deportiva. Los profesores no operan, la diferencia de los

papeles entre entrenador y profesor, porque la propia educación física no posee autonomía pedagógica o identidad pedagógica de expectativas de comportamiento. No basta ganar autonomía en relación a la institución deportiva y en la institución militar, orientándose totalmente a la escuela. Es preciso que el proceso de autonomía pedagógica de la EF comprenda una reflexión crítica del propio papel de la escuela en nuestra sociedad de clases. Esto significa que no solo una relación crítica (filtro crítico) con el conjunto de las actividades corporales, por ejemplo, el deporte debe ser el elemento constituyente del desarrollo de su identidad pedagógica, sino también una relación crítica con la institución educacional.

Sin ahondar muy profundamente, nos podemos dar cuenta como en esta visión se dan los procesos de selectividad, segregación y exclusión que son muy propias del deporte.

Los profesores no manejan, la diferencia de los papeles entre entrenador y profesor, porque la propia EF no posee autonomía pedagógica o identidad pedagógica de expectativas de comportamiento. No basta ganar autonomía en relación a la institución deportiva, orientándose totalmente a la escuela, sino que, es preciso que el proceso de autonomía pedagógica de la EF comprenda una reflexión crítica del propio papel de la escuela en nuestra sociedad de clases.

Visión Recreacionista:

Ingresando en otra visión de la EF como es la recreacionista, pareciera que la perspectiva psicomotricista y desarrollista se mantienen presentes en las clases de EF, pero ahora relacionadas con el juego, pero no cualquier tipo de juego, sino uno pedagogizado, diríamos un juego utilitarista.

Podemos agregar que se utiliza el juego como estrategia metodológica para seguir desarrollando los contenidos propuestos por la psicomotricidad y el desarrollismo, bajo la idea de enseñar a aprender jugando, pero no aprender a jugar, sino aprender contenidos con juegos.

Es así que aparecen los distintos tipos de juegos: juegos para el desarrollo de habilidades motrices, los juegos tradicionales, en este caso la corporeidad queda

atrapara en las reglas y forma de que cada juego posee, pareciera un dispositivo de control.

Para llegar a esto debemos atravesar histórica y socialmente, como se fue naturalizando las prácticas y paralelamente la concepción del cuerpo y la corporeidad en torno a la EF.

Volvemos a las visiones mencionadas anteriormente, la EF encontraba legitimidad en el orden, ejercicio, disciplina, higiene, formación de un cuerpo dócil y obediente en estrecha relación con un modelo militar, en esta visión (Vicente Pedraz, 1997), justifica que “modelos distintivos que de atao estuvieron relacionados con la milicia (y secundariamente con el ortopedismo), despues se han relacionado con esos modelos recreativos eminentemente burgueses que denominamos deportes” (Vicente Pedraz, 1997).

La aparicion de la gimnasia lo que hizo fue adscribirse a este mismo modelo en el intento de idealizar los movimientos y figuras corporales, generando estereotipos y tecnificando todo hacer corporal. De esta manera todas las practicas que seguan a este paradigma dejaron de lado al sujeto en sus mas variadas dimensiones, negando por completo la emotividad y emocionalidad de estos/as nios/as, jovenes y adultos/as restringiendo toda posibilidad de explorar y comprender su corporeidad en el intento de llevar adelante una practica mas humanista, donde ponga a los estudiantes como actores y protagonistas de sus acciones.

Es aquı donde en el juego y el jugar son utilizados como dispositivos para encubrir o engañar el adoctrinamiento de este modelo instaurado como forma valida y legıtima en el contexto de la EF.

De este modo surge el deporte como elemento de cambio en la sociedad, siendo los clubes, centros de cultura deportiva hegemonica, selectiva y excluyente, resultando ası una verdadera amenaza para las practicas autoctonas de la actividad fısica ludica, las cuales se caracterizan por una inclusion popular.

Paralelamente a esos sucesos la EF fue pensada y concebida de manera teorica-practica; el juego reconocido como un producto cultural que, al mismo tiempo, produce cultura como señaala Huizinga (2000), que se hace presente en la vida social de las personas como un conocimiento cotidiano que se aprehende en el

intercambio vincular, fue perdiendo a igual tiempo su sencillez, esencia, su encanto, lo divertido, la inutilidad e improductividad, y lo lúdico. No dispersa de esta realidad, la EF se ha ido conformando alrededor de propuestas en relación a prácticas corporales, mencionadas con anterioridad, que la fueron acercando al juego.

Como dice (Gómez Smyth, 2015) “generalmente llamamos juego a situaciones de enseñanza que nada tienen que ver con el juego y el jugar”, dejar libertad de expresión y reflexión a los estudiantes permitiendo de esta manera resolver cualquier situación que se presente en el juego, sin intervenciones innecesarias del docente, como dice Pavía, conducir es una actividad motriz. Debemos “pensar en una didáctica y sobre todo las intervenciones docentes para enseñar a jugar de un modo lúdico, es el presente y el futuro inmediato de la EF. “Respecto al modo lúdico de jugar lo definimos como aquellas acciones (corporales y verbales) que realizan los jugadores para preparar, montar la situación de juego y jugarla con valores contra hegemónicos, es decir, de manera no competitiva” (Gómez Smyth, 2015).

Finalizando esta perspectiva y siguiendo un poco la línea de (Rivero, 2011) menciona el uso estratégico del “juego” como una actividad entretenida, enmascarada con la antesala del concepto juego para cada contenido curricular que se pretende enseñar. Es así, que desde esta visión aparecen gran cantidad de dinámicas y clasificaciones de actividades que pretenden posicionarse como juegos, léase: “juegos fundamentadores” “juegos aplicativos”; “juegos cooperativos”, “juegos por habilidad motora”; “juegos de iniciación deportiva”; “juegos mezcladores”, etcétera. Dentro de esta perspectiva no va a suceder otra cosa más que lo que la misma actividad nos indicará que va a suceder. Los niños no pueden jugar, quedan atrapados a las demandas de la actividad, generando, también, una confusión subjetiva en aquello que significa jugar.

Visión Psicomotricista:

El concepto psicomotricidad ha sido utilizado, a fines de la década de los 70, comenzando a gestarse en Argentina una nueva corriente respecto a la educación del cuerpo y del movimiento en la infancia, surgida principalmente como una crítica al dualismo cuerpo-mente.

Comienza así en el país a desarrollarse una nueva concepción de la educación del cuerpo que resalta la importancia del componente psicoafectivo de la actividad motriz: la Psicomotricidad.

Distintos autores como Picq, Vayer, Le Boulch, Lapierre, Defontaine, etc., sostenían que era imposible separar la educación de las funciones motrices, neuromotrices y perceptivo motrices de las funciones puramente intelectuales.

La Educación Psicomotriz estaría definida como una educación general del ser a través de su cuerpo, considerando al niño como una unidad y su propósito estaría en lograr la disponibilidad corporal, imprescindible para toda actividad. Toda concepción psicomotriz del movimiento y su importancia en la educación no tardó en instalarse en el campo de Educación Física en Argentina, sobre todo a partir de los aportes del Dr. Jean Le Boulch y su Método Psicocinético, creado en 1966 que surgió como una propuesta de trabajo pedagógico para “maestros deseosos de no privar a sus alumnos de un medio educativo fundamental: el movimiento”.

Para Le Boulch, los programas propuestos por la Educación Física Tradicional estaban constituidos por series de ejercicios que amenazaban en convertirse en un fin en sí mismo, de modo tal que al maestro le resultaba difícil apreciar su relación con el conjunto de la tarea educativa; enfatizaba que la Educación Física escolar no era capaz de resolver esta situación. Para el autor, permitiría un aprendizaje más fácil de las habilidades básicas que un niño debe adquirir en la escuela, tales como la lectoescritura y ortografía, pudiendo así eliminar los problemas de dislexia y disgrafía. El método psicocinético creía constituir una tentativa para dotar al educador de los medios técnicos necesarios para alcanzar una educación basada en los métodos activos de enseñanza. Unos de los objetivos primordiales de la Educación Psicomotriz en el Jardín de Infantes y en la

Escuela Primaria radicaban en el hecho de que esta representaría la preparación funcional para los aprendizajes escolares básicos.

Puede decirse, que la acción docente y sus compromisos pedagógicos- didácticos se orientaban al desarrollo de los factores psicomotores de la actividad motriz, al desenvolvimiento de la imagen corporal, la organización espacio temporal, la organización objetual, la coordinación dinámica general, la coordinación visomotriz, el equilibrio, etc., marcando una división desde la didáctica de los aspectos perceptivos y motores de la actividad.

(Esparza y Petroli, 1981), plantean que la psicomotricidad es la disciplina e se interesa en por las correlaciones entre las evoluciones motoras y las del pensamiento y destacan a esta educación psicomotriz como un enfoque apto para la educación del niño normal, resaltando que si bien esta educación nació para resolver aprendizajes en los niños con déficit intelectual, ahora su valor debe ser reconocido en el área de la normalidad porque el proceso es el mismo y esta educación permitirá integrar las actividades del cuerpo, a cargo de la Educación Física, la expresión corporal, etc. Es importante destacar esta vinculación que realizan las autoras entre la psicomotricidad y la Educación Física, no tanto por los aportes de la primera en su desarrollo teórico para con la Educación Física sino porque de su planteo se desprende una Educación Física al servicio de la Psicomotricidad.

La Educación Psicomotriz considera al cuerpo como un instrumento sirva como herramienta al desarrollo cognitivo, cuerpo que entablaría un vínculo solidario entre el pensamiento y los movimientos. El impacto que obtuvo la Educación Psicomotriz en el campo de la Educación Física en la infancia se vio reflejada en sus prácticas, que asumían como objeto el desarrollo de nociones cognitivas a partir del trabajo corporal; prácticas que consideran al cuerpo como un instrumento al servicio del intelecto.

El rol que cumplimos los docentes dentro de esta visión 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.

(Le Boulch, 1978) es quien propone que la ciencia del movimiento humano debe considerar al cuerpo como una totalidad, siendo uno de sus aportes trascendentales la teoría psicokinética la cual “(...) en el marco de la ciencia de la conducta, tiene como un objeto real y circunscrito; es el del estudio de los movimientos humanos individuales o colectivos” (Le Boulch, 1978). Entre otras consideraciones, el autor establece que el juego posee una gran relevancia en el desarrollo del niño “(...) es imposible, en el marco de un estudio acerca del movimiento, no subrayar, después de muchos otros, el carácter esencial e irremplazable del juego en la formación del niño” (Le Boulch, 1978). De esta manera el juego se convierte en un lugar donde los niños se relacionan con los demás y el mundo, es decir, que el juego es determinante en la vida social de éstos.

(Le Boulch, 1978) dedica sus esfuerzos a analizar los procesos de aprendizaje motor, como se especificó anteriormente, desde una perspectiva integral. En tanto dichos procesos expone que todo nuevo aprendizaje sucede a partir de tres fases:

1. La fase exploratoria global durante la cual el sujeto se pone en contacto con el problema a resolver.
2. La fase de disociación. Durante la primera fase el movimiento es difuso, las acciones motrices son imprecisas e implican numerosas contradicciones inútiles, incluso contrarias al buen éxito. Durante la fase de disociación, el proceso de control y de inhibición con el fin de seleccionar las contradicciones eficaces. En esta fase, se fijará progresivamente el hábito motor.
3. La fase de estabilización durante la cual los componentes del hábito motor acaban de automatizarse. Ese nuevo automatismo será aplicado inconscientemente en actividades ulteriores y en nuevos aprendizajes (Le Boulch, 1978, págs. 190-191).

La perspectiva psicokinética se aleja de las concepciones del aprendizaje motor centradas en el rendimiento y propone la categoría de educación psicomotriz la

cual (...) conlleva una formación de base, indispensable a todo niño, tanto el normal como el afectado por alguna minusvalía. Responde a una doble preocupación: asegurar el desarrollo funcional, teniendo en cuenta las posibilidades del niño y ayudar al desenvolvimiento de su afectividad y equilibrio, mediante los intercambios con su entorno humano (Le Boulch, 1978).

En el caso de la educación escolar (Le Boulch, 1983) hace mención a que 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.

Cerrando con esta visión psicomotricista y todo lo que la misma ha atravesado a lo largo de la historia, el psicomotricista (Calmels, 2016), define y afirma que “La psicomotricidad es una disciplina, producto de la cultura, a la cual le interesa el cuerpo del niño y sus perturbaciones, y toma como objeto particular de estudio el *cuerpo y sus manifestaciones*”.

(Bracht, 1996) también estipulaba una perspectiva autónoma (propia) de la Educación Física la cual tendría que tener en cuenta las siguientes ideas claves:

- **Acercar una visión de cambio en la concepción del ser humano (corporeidad – motricidad).**
- **Ponderar de la dimensión lúdica.**
- **Aparición de la sociomotricidad**
- **EF Humanista con la aparición de la Expresión corporal.**

Dentro de esta perspectiva encontramos a la Visión Desarrollista: Se la ubica como la primera visión que, aun tomando elementos de la psicomotricidad y la perspectiva higienista, busca pensarse desde y para la Educación Física y a la Visión Humanista: es aquella que hoy se ve reflejada en los Diseños Curriculares de la Provincia de Buenos Aires, sustentada también con aportes de la Psicomotricidad. Sobre todo, en su eje Corporeidad y Motricidad. Sociocrítica.

Visión Desarrollista:

Las líneas psicomotrices han ocupado una trayectoria en la EF infantil que influyen la visión desarrollista, que tomando (Bracht, 1996) podríamos entender que ha sido un intento por legitimar una perspectiva autónoma de la EF en el Nivel Inicial, tomando elementos de la psicomotricidad, modificando sus propuestas de enseñanza en relación a un contexto particular como lo son los jardines de infantes, concretando su énfasis en el desarrollo motor y de las habilidades motrices en particular. Desde esta visión el sentido que se le otorga a la Educación Física en el Nivel Inicial es justamente la de desarrollar las cualidades físicas (condicionales y coordinativas) junto a las tan famosas habilidades motoras básicas (González y Gómez, 1992).

Esta visión funciona casi como un continuismo entre las edades infantiles donde se trabajarían las habilidades motoras básicas, enmascaradas con juego/actividad donde lo único que importa es cumplir con el contenido, el cual tiene como meta el desarrollo de cierta habilidad motora y las edades juveniles donde se trabajan las habilidades motoras específicas las cuales operan al servicio del deporte.

Visión Humanista:

Cuando hablamos de visión desarrollista estamos hablando de la conducta motriz y su aplicación pedagógica, es aquí donde se produce una auténtica revolución, ya que el centro de atención se traslada al proceso de evolución personal de cada uno de los protagonistas del hecho educativo. Desde esta perspectiva, la educación, la educación física logra materializar uno de sus mayores objetivos pedagógicos, el de poder llevar a cabo una educación personalizada y singular, dejando atrás el término “desarrollo de habilidades básicas”, que se suele utilizar de manera errónea por los mismos docentes de EF.

Si hablamos de perspectivas autónomas de la EF comienza a gestarse en los años 80 con la aparición del movimiento de la pedagogía revolucionaria-crítica- progresista (Bracht, 1996).

En el año 92 acercan una visión de cambio en la concepción del ser humano (corporeidad- motricidad), a ponderar y resaltar la dimensión lúdica, como las formas humanas básicas de la comunicación con el mundo; aparece la sociomotricidad y la EF humanista con la aparición de la expresión corporal, lo cual la EF debería dar mayor importancia a esto.

Según (Lagardera, 2015), podemos decir que la conducta motriz entiende a las personas de modo global y unitario, en su dimensión afectiva, cognitiva y relacional, cuya pervivencia sensible se manifiesta en su motricidad cuya optimización y mejoras, van dirigidos los esfuerzos de la EF, de un modo práctico y contextualizado, pues lo que interesa como prioridad en la intervención pedagógica es el modo singular cómo se comporta cada una de las personas que son objetos de educación y su mejora en relación a un proyecto pedagógico concreto.

Cuando la calidad de lo motriz adquiere protagonismo en sí mismo y no como mero soporte de otras finalidades mundanas, aparece la noción de conducta motriz para informar del objetivo motor asociado a una determinada persona, de este modo la intervención pedagógica se concretiza. Para informar del objetivo motor asociada a una determinada persona, de este modo la intervención pedagógica se caracteriza y puede optimizar a cada persona según sus necesidades. Cuando caminamos por la calle para dirigirnos a la parada del autobús, cuando conducimos nuestro automóvil, cuando subimos por una escalera o cuando estamos cocinando, estamos llevando a cabo acciones que requieren el soporte de la motricidad. La vida para los seres humanos y para muchos seres vivos implica disponer de la condición motriz.

Como sostiene Rodríguez J.P. estas situaciones no ostentan solo funciones de soporte vital, sino también se les otorga un determinado sentido y orientación a estas acciones, ya que se trata de acciones cuyo objetivo es estrictamente motriz.

Toda conducta motriz está impregnada de singularidad.

El estudio de la acción motriz en muy diversas situaciones (deportes, juegos, rehabilitación, turismo, etc.) es el objeto central de la Praxiología Motriz creada por (Parlebas, 2001), quién ha creado así mismo, la noción de conducta motriz, que

trata de describir el modo específico que tiene cada persona de llevar a cabo las diversas acciones motrices.

Podemos decir entonces que, a pesar de la heterogeneidad del concepto de crítica, hablar de Educación Física Crítica exige mantener planteamientos teóricos-prácticos, así como principios ideológicos y de política educativa propios de la Teoría Crítica y, particularmente, de la Pedagogía Crítica. La crítica sin perder su capacidad transformadora. Podemos diferenciarlas una de otra porque la teoría crítica se configura como una alternativa teórica que afirma la relatividad del conocimiento, así como el carácter mediano (históricamente) de este a través de la praxis social en su totalidad; y la pedagogía crítica supone el reconocimiento del carácter político en toda acción pedagógica en aras de una educación racional, democrática, equitativa y emancipadora.

Es irrenunciable para la Pedagogía Crítica el abordaje de la escuela como un campo de luchas simbólicas, culturales, sociales y, porque no decirlo, económicas. Como señala (Vicente Pedráz, 2013), la EF como disciplina pedagógica y corriente interesada en lo social y educativo, confiere sus raíces ideológicas en la teoría crítica y puntualmente en la teoría crítica de la educación física. De acuerdo con la Teoría Crítica, la no aceptación del estado de cosas como algo necesario, ya que el rechazo de la consideración de la EF como resultado de un proceso evolutivo y lineal emanado de unas necesidades objetivas y naturales- sustanciales, de educación del cuerpo que se considera neutro, frente a ello.

Siguiendo la línea de (Vicente Pedráz, 2013) que plantea la (re) significación de la EF, proceso que históricamente ha ido transformándola. Bajándolo a la realidad podemos decir entonces que al hablar de una EF crítica como disciplina pedagógica nos estamos refiriendo a su vez al docente, la escuela, el estilo de docente que estamos intentando conformar y la institución que queremos lograr, la primera debe contribuir a la autonomía relacional entre los/as educandos/as y docente, posibilitando que el propio estudiante sea el creador y descubridor de sus aprendizajes, claro que siempre en relación con otros (pares, docentes, directivos, etc.), y al mismo tiempo también poder establecer las posibilidad de criticar los valores éticos y morales dominantes en la sociedad, como la injusticia,

discriminación entre otras, buscando la comprensión por parte de los diferentes grupos sociales y la construcción de los valores emancipadores y liberadores de la opresión ejercida por el sistema social. Por eso decimos que el rol del docente de EF es el de elaborar intervenciones para que los/as estudiantes puedan constituirse en ser humanos críticos y reflexivos de la realidad cultural dominante, esto requiere de un compromiso por parte de los docentes como de los/as educandos/as, que el sujeto educativo interactúe en pos de un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo, ético, crítico y emancipador.

Dar un significado a la realidad y reconocer el proceso heterogéneo a veces contradictorio de la subjetividad. Como señala Giroux: La escuela acalla activamente a los estudiantes través de ignorar sus historias, de encuadrarlos dentro de clases con expectativas mínimas y de negarse a proporcionarles conocimientos relevantes para ellos.

Pues bien, desde la perspectiva de la Pedagogía Crítica es preciso que la escuela y la EF irrumpen directamente en este terreno, mediante la contextualización de los sujetos y sus corporalidades, es decir, mediante la devolución de las señas de identidad que a cada cual le es hurtada como condición de su ingreso en la institución, supuestamente neutra, desde la identidad diferencial y desde el capital cultural previo que las determina.

(Vicente Pedr az, 2007) plantea una alternativa de transformación disciplinar de la EF escolar: "la EF a demanda" en la que lo fundamental es la desescolarización de los aprendizajes del cuerpo en el sentido de desestructuración o, si se quiere, de-construcción de las estructuras académicas, incluida la obligatoriedad que las estructuras académicas dominantes imponen como condición de aprendizaje válida, agrega (Vicente Pedr az, 2007) "la escuela si bien es una institución a la que van todos, no es de todos ni concilia, en sus modos de operar, ni las categorías, ni las necesidades, ni las expectativas de todos".

Toda propuesta de transformación, en el sentido que plantea la Pedagogía crítica, ha de trascender la inmediatez del discurso técnico especialmente cuando este planteado desde la racionalidad instrumental, centra sus preocupaciones en la inmediatez de enseñar más y mejor

En cuando al carácter político de toda acción pedagógica siguiendo la línea de (Vicente Pedr az, 2013), en función de una educación racional, democrática, equitativa y emancipadora; comprometido en lo diverso, con la exclusión, el triunfo, desigualdad, marginidad, cuestiones de género y demás antivalores que jams se han puesto en tela de debate, o bien, han sido ocultados, y que hoy, resuenan y fundan los pilares de éste posicionamiento paradigmático crítico al interior de la EF. En este sentido, ocupa gran importancia encontrarse con la cultura corporal y su objeto constitutivo como el deporte, la gimnasia, el juego, el trabajo, en fin; dar una mirada sobre las contribuciones que la EF ha dado sobre ellos; como mencionamos anteriormente y en el devenir de la historia la institución militar, los establecimientos educativos y el fenómeno deportivo, lo han reproducido y transformado, tomándolos como sustentos para posteriormente pedagogizarlos y colocarlos en dichas instituciones en función de formar sujetos a través de dicha cultura.

En sus inicios, se han utilizado para estos fines métodos acr ticos con características: extorsivos, descompositivos, analíticos y estereotipados, énfasis en la adquisición de habilidades y formación de cuerpos d ciles; extraídos de modelos entendidos como idealización y perfección de lo humano, que en nada supieron corresponderse, y mucho menos, comprometerse con los intereses y necesidades de los/as niños/as, jóvenes y adultos/as que transitaban la experiencia de vivenciar la EF.

Nos parece pertinente justificar que esta corriente crítica se separa ideológicamente de lo señalado en el párrafo anterior, intentando sosegar, y romper con tales fines. En este sentido, se adhiere a la noción de EF como práctica pedagógica social y de carácter política que incide ineludiblemente en la corporeidad de las personas en sus variadas dimensiones, de manera vincular, sensible, reflexiva, dialógica, armoniosa y fundamentalmente sometiendo a los sujetos a una transformación social. Pretendemos adscribir la idea de la teoría crítica, siendo esta corriente interesada en la transformación social como lo hemos mencionado y basándose en ella sus ideas de emancipación, lucha, resistencia, liberación de la opresión y cambios en la oposición al capitalismo, haciendo foco

en las grandes posibilidades y porvenires a la hora de pensar en una educación liberadora, posibilitando el análisis crítico y reflexivo de los/as estudiantes, docentes e instituciones que intervienen en su construcción cotidiana.

Tomando como disparador lo mencionado, se puede identificar a la EF como modelo didáctico socio-crítico y un enfoque emancipador desde lo socio-afectivo, lo cognitivo y lo sensorio-motor cobra un papel importante. En este aspecto (Bracht, 1996) plantea que estas nuevas interpretaciones caracterizadas por el de EF humanista, deberán estar basadas en la crítica al conductismo, al deporte rendimiento, y a la pedagogía tecnicista, que tradicionalmente ha determinado la EF, en sentido de promover objetivos que se sitúan en el plano de lo educativo, lo interpersonal, y desarrollo integral de los/as sujetos

Por otra parte, lo tenemos a (Lagardera, 2009) que formula una nueva propuesta: “La Educación Física Sostenible” ésta es la optimización de las conductas motrices sostenibles de los/as educandos/as, esta enseñanza se torna imprescindible en el desarrollo de la revolución social de la sostenibilidad. Su finalidad es ayudar a la persona para que aprendan a llevar a cabo una ejercitación física sostenible, cotidiana y consciente, que las ayudará a vivir en bienestar, equilibrio y felicidad. Se entiende a la sostenibilidad como un modo de vida equilibrado, saludable y placentero, que no requiere de consumos desmesurados en ningún ámbito de la vida y asegura que es posible vivir mejor con menos.

Asimismo, agrega que los docentes de Educación Física deberán dejar de poner su atención en la habilidad, la destreza o en el rendimiento, para orientar toda su labor en dirección a la persona que aprende, que sean capaces de, no solo de tomar conciencia de la necesidad de una vida sostenible, sino, de desarrollar comportamientos sostenibles, Lagardera afirma que ya no es el movimiento, ni la técnica, ni la habilidad, ni la performance, ni el gesto estandarizado, ni el esfuerzo desmedido, ni la versatilidad motriz el objeto de la Educación Física, sino la persona objeto de educación, y en especial el proceso singular de evolución que se sigue de modo personalizado (Lagardera, 2009).

1.6.1.2. Las prácticas pedagógicas en Educación Física.

En lo que refiere a las prácticas Pedagógicas en las décadas del 70 y 80 y gran parte de 1990, imponiendo en las escuelas brasileras una determinada práctica pedagógica en Educación Física, configurándose en una cierta tradición, razón por la cual denominamos Educación Física Tradicional.

A partir de la década del 80, se desenvuelve en Brasil un movimiento de renovación de la Educación Física, para superar esa tradición, una enseñanza que posibilite a los educando una apropiación crítica de la cultura corporal del movimiento.

La Educación física brasileña ha tenido mucha dificultad de traducir sus avances epistemológicos y teóricos en el campo de la intervención pedagógica, en particular en al ámbito escolar. Siendo su intención promover mejor los procesos que llevan a los profesores a construir prácticas innovadoras, en el sentido de romper o no dar continuidad a la cultura escolar de Educación Física presente y hegemónica.

Nos parece pertinente caracterizar según (Da Silva y Bracht, 2012) tres tipos de Prácticas pedagógicas en Educación Física en nuestras escuelas:

Primeiro, aquela que continua a tradição que se instalou nas escolas e que foi construída nas décadas de 70 e 80 (já aventada no início), uma segunda é aquela que caracterizamos como “desinvestimento” (“professor rola bola”, “pedagogia da sombra”) e, por fim, a menos comum, é aquela que busca inovar, busca modificar (nem sempre numa direção progressista) e, assim, desvia de alguma forma da tradição instalada.

Los profesores del primer grupo acostumbran a organizar la enseñanza a partir de la idea que tienen de que su papel es enseñar a los alumnos

prácticas de algunos deportes, particularmente; el voleibol, el basquetbol, el handboll, el futsal o el futbol. Esta enseñanza es normalmente organizada sistemáticamente en unidades bimestrales y sigue el principio de lo más simple a lo más complejo, para después integrarlos al juego propiamente dicho.

En el segundo, los profesores cuya práctica puede ser caracterizada como “Profesor pelota” o como “pedagogía de la sombra”, generalmente no presentan grandes pretensiones en sus prácticas; talvez su pretensión mayor sea la de ocupar a sus estudiantes para alguna actividad (desinvertidura pedagógica), con frecuencia se convierten en administradores del material didáctico. A veces asumen una postura de recreacionista o compensadora del aburrimiento producido en las otras disciplinas (como matemáticas o portugués). Ese fenómeno ha sido frecuentemente entendido como un problema individual, propio del sujeto, tratando de comprender también como un producto de la cultura escolar.

En relación a lo mencionado anteriormente podemos decir que, en el caso de la EF, la desinvertidura, que nosotros adjetivamos como pedagógica, correspondería a aquellos casos en que los profesores de EF escolar permanecen en sus puestos de trabajo, pero abandonan el compromiso con la calidad del trabajo docente.

En contraposición a estas dos caracterizaciones, podríamos en carácter preliminar, identificar características que hacen un tercer tipo de práctica, que denominamos Innovadora, aquí el profesor/a busca: innovar los contenidos de la Educación Física, ampliando más allá de los deportes tradicionales, tematizando otras manifestaciones de la cultura corporal del movimiento, considerando como contenidos del aula los aspectos ligados al conocimiento sobre la cultura corporal del movimiento, como conocimientos fisiológicos, antropológicos, sociológicos, etc. Articulando teoría y práctica; modificar el trato desde el contenido, no más resumiéndose en presentar los gestos considerados correctos, y sin envolver al alumno como sujeto de conocimiento, construyendo un ambiente de gestión de las aulas; utilizar

diferentes formas de evaluación que envuelvan al alumno en las decisiones que se tenga que evaluar, como evaluar, incluso en el propio acto de evaluación (auto-evaluación); articular la EF de forma más clara y orgánica al proyecto pedagógico escolar.

En relación a la innovación pedagógica las lecturas demuestran multiplicidad de entendimientos de este concepto. En el caso específico de la Educación Física (y tal vez en la Educación en general), en las décadas de 1980 y 90 se trató de comprobar la intensión del cambio de la práctica pedagógica un carácter más político, inclusive adjetivando la práctica pedagógica como transformadora o revolucionaria del orden social. O sea, el entendimiento de nuestro (pre) concepto de innovación debe abrirse al diálogo con el mundo empírico para que se construya, en ese diálogo, una comprensión de lo que puede significar las prácticas innovadoras.

Podemos decir entonces, que estamos interesados en innovaciones que alteran el sentido de práctica y no solo incorporan contenidos nuevos, por ejemplo, además de los deportes convencionales como el voleibol, basquetbol, etc. Enseñan también los deportes radicales, sino también que configuren situaciones inesperadas capaces de sorprender al docente. En cuanto a los aprendizajes y/o desarrollos perseguidos, estos deben ser fundamentales para todos los/as alumnos/as del grupo, permitiendo así la participación de los estudiantes durante las clases de EF.

Nesse ensejo, cabe ressaltar que definir critérios não representa arranjar amarras, pois, como nos alerta Messina (2001, p. 232)

[...] mais do que nos interessarmos pela identificação de critérios para reconhecer inovações, poderíamos criar espaços que promovessem a possibilidade do pensar e do fazer reflexivos, em que as inovações teriam a oportunidade de apresentar-se, contradizer e transformar. Igualmente, o interesse central da rede de inovações se situaria, de acordo com esse esquema, antes na „invenção“ e recuperação de inovações do que na sua difusão.

Para (Faria, Bracht, Machado, Morales, Almeida; Felipe de Azevedo, 2010):

A prática pedagógica inovadora rompe com a ideia de que uma aula teórica na EF teria que ser desenvolvida em espaços como salas de aula e distanciada das situações vivenciadas dos elementos da cultura corporal de movimento; rompe, também, com o entendimento de que promover discussão e reflexões com os alunos sobre os conteúdos tratados em aula seria roubar tempo de movimento ou de atividade física.

En cuanto al papel de la EF en la construcción curricular y su función de educar al cuerpo en la escuela, los modelos típicos de introducir las imágenes del cuerpo en la escuela, podrían sintetizarse en cuatro, un cuerpo para la disciplina, un cuerpo deportivo, un cuerpo que juega y un cuerpo a construir.

- a) Un cuerpo para la disciplina: es el del mandato silencioso, el repetidor de los rituales escolares: la bandera, la fila, el silencio; el de búsqueda de eficiencia para el funcionamiento y el orden; promueve la separación por sexo para no tocarse ni mezclarse. No hay un sujeto concreto, considera a todos los niños iguales ante la tarea. No hay lectura de necesidades. Lo importante es el ejercicio y el desarrollo de aptitudes físicas. No hay un contenido de aprendizaje, solo el desarrollo de las capacidades físicas o las actividades que deben realizar los alumnos para lograrlo. Está más ligado a una pedagogía de objetivos de conducta, asociada generalmente a la gimnasia y el entrenamiento.
- b) Un cuerpo deportivo: portador de la competencia, la comparación, la cuantificación, la clasificación entre los que son

buenos y los que son malos para el deporte o para la EF. Separación por sexos por considerar a las mujeres incapaces de competir con los varones o por cuidarlas (en lo concreto, se asienta en un sistema de menores expectativas sobre el rendimiento de las mujeres). Existen contenidos a enseñar: los deportes como hechos u objetos cerrados, que se transmiten acríticamente trasladando los modelos vigentes en el ámbito federativo mediante propuestas didácticas tecnicistas. No es capaz de criticar los aspectos negativos del deporte, los sujetos poco importan, lo que importa es la transmisión y el aprendizaje de las prácticas corporales dominantes.

- c) El cuerpo que juega: se busca el disfrute del momento y la descarga. No hay aprendizajes pautados. No hay contenidos explícitos puestos en juego. La planificación es formal. La EF no es importante, solo hay aprendizaje si los/ chicos/as hacen circular saberes durante los juegos.
- d) Un cuerpo a construir: supone un cuerpo que siente y que expresa en la actividad motriz. Un sujeto que se construye aprendiendo de la cultura y a la vez desarrolla su motricidad. Un niño-cuerpo que aprende, entiende el cuerpo propio y el de los otros como asiento de un conjunto amplio de saberes y ve en el otro a un colaborador o a un modelo antes que, a un adversario, aún en actividades competitivas. Aprende de sí mismo en su experiencia a actuar con su cuerpo en el mundo, con los elementos y los demás. Construye saberes centrados en el saber ser, saber hacer y saber aprender con la cultura del movimiento para toda la vida.

La escuela se ha ocupado siempre del cuerpo de los/as alumnos/as: del cuerpo de los futuros ciudadanos, de los trabajadores/as, de los futuros

soldados y de las amas de casa, de los destinados a la administración y al gobierno del Estado. Lo ha hecho a través de la vida cotidiana.

A partir de la introducción de la EF como disciplina curricular, se le asigna la función de educar el cuerpo o el físico en el sentido de “domar la naturaleza del niño” y de ese modo dedicar menos energía domesticadora de los cuerpos en los otros espacios curriculares, los que, por “mayor jerarquía epistemológica”, debían ocupar sus tiempos en otras cosas.

Siempre en dos partes: cuerpo-alma, el individuo y la sociedad, lo interior y lo exterior, el yo y el cuerpo. Este dualismo ha impregnado las representaciones sociales en torno a las funciones de la escuela y ha impuesto una justificación de la EF a partir de un conjunto de efectos sobre todo de tipo moral, orgánico o social.

La EF en cambio, construyó un discurso moralizador, centrado en el cuerpo, abandonando la formación en conocimientos y la renuncia a construirse como una disciplina de enseñanza. Hoy las viejas concepciones dualistas, que han perdido fuerzas en el discurso educativo general, pero mantienen su poder reproductor en la práctica escolar y en los lineamientos políticos, vuelven de la mano de nuevos conceptos. En esta lógica debemos inscribir el uso central de categorías como “corporeidad”, “motricidad”, “educación corporal” acompañados estos también por otros conceptos críticos como habitus, hegemonía, control social, dispositivos de poder, biopolítica, pero no verlos como conceptos pedagógico didáctico y menos aún, didáctico curriculares, direccionan al sujeto hacia una EF hegemónica.

Es necesario tomar conciencia de lo que está sucediendo con la EF ya que esta corre el riesgo de quedarse fuera nuevamente de un cambio educativo, poniendo a la escuela al servicio de los/as niños/as a la construcción de conocimientos mediante la apropiación de saberes circulares.

Por otra parte, el abandono es expuesta en el campo de la EF por (Santini y Molina Neto, 2005) estos investigan sobre el síndrome de agotamiento profesional y el abandono de la tarea docente. Metodológicamente entrevistan a quince profesores que han pedido licencia médica por estrés,

ansiedad o depresión, por un lado, estos autores explican que durante el desenvolvimiento de las acciones laborales, hay docentes que se sienten realizados y recompensados por el rol social que cumplen, otros en cambio se perciben cansados y desilusionados con su profesión.

Muitas vezes, quando se observa a aula de Educação Física no pátio uma escola, e ve-se os alunos jogando bola e o professor ao lado, costuma-se, de modo precipitado, dizer: lá está um “professor-bola”, um professor que não quer mais nada com nada (Santini y Molina Neto, 2005, pág. 209)

La falta de material didáctico, dificultad de espacio físico, patios físicos que hacen imposible su utilización dependiendo de las condiciones climáticas y grupos de numerosos alumnos, siendo éstas las variables por las cuales los docentes Paraphrasing a Santini y Molina Neto vinculan estas características.

1.6.2. Capítulo II: Los modos de Planificación y selección de contenidos.

1.6.2.1. La Planificación

La planificación educativa es el proceso de orientación racional y sistemática de actividades y proyectos a desarrollar asignando adecuadamente los recursos existentes para lograr los educativos educacionales.

La planificación es un proceso de toma de decisiones para alcanzar un futuro deseado, teniendo en cuenta la situación actual y los factores internos y externos que pueden influir en el logro de los objetivos. La planificación es el proceso metódico diseñado para obtener un objetivo determinado. En el sentido más universal, implica tener uno o varios significativos a realizar junto con las acciones requeridas para concluirse exitosamente.

(Ander-Egg, 1993) sostiene que cuando se habla de planificación, se suele utilizar el término con dos alcances diferentes, pero que en nuestra concepción no disociamos: la planificación como elaboración de planes, programas y proyectos; y la planificación como proceso y estrategia. Con mucha frecuencia, la idea que se tiene de la planificación, tiende a que ésta sea concebida sólo como algo cristalizado en “planes”, “programas” y “proyectos”, presentados en un libro o documento escrito, pero la planificación no se agota en eso.

La especialista Ruth Harf, en su conferencia “Poniendo la planificación sobre el tapete”, sostiene que es innegable que planificar forma parte de las actividades cotidianas de educadores y de la institución escolar en su totalidad pero que, frecuentemente, es vivido como algo temido y percibido como una “carga pública”, en lugar de ser algo buscado y necesario. La autora referencia que planificar es una actividad eminentemente humana. Se planifica, de una manera u otra, toda actividad voluntaria en la medida en que significa poder anticipar, prever, organizar y decidir cursos de acción.

En el caso de la escuela, “la planificación representa y ha representado siempre la explicitación de los deseos de todo educador de hacer de su tarea un quehacer organizado, científico, y mediante el cual pueda anticipar sucesos y prever algunos resultados, incluyendo por supuesto la constante evaluación de ese mismo proceso e instrumento” (Pastorino et. al., 1995).

Como señalan los especialistas del equipo técnico de desarrollo curricular del Ministerio de Educación nacional, en su material Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular, la planificación “es lo que sucede entre el plan de estudios y la enseñanza. Este es reconocido normalmente como uno de los terrenos profesionales del profesor”.

En este sentido, la planificación es, al mismo tiempo, un proceso mental y el producto de ese proceso, es decir, el explicitación mediante una diagramación o diseño. Así la describen (Pastorino et. al., 1995).

“La planificación didáctica es simultáneamente un proceso mental realizado por un docente y un producto de ese proceso, producto

comunicable, analizable, modificable. Esta diferencia conceptual, que implica una necesaria complementariedad entre ambos es importante de destacar, ya que cualquier modificación de la cual queramos hacernos cargo deberá definir si lo que se desea modificar es la forma que la planificación como producto adopta, o si desea enfocar sus mejores esfuerzos en el modo en que este proceso mental, organizativo, anticipatorio y mediador se lleva a cabo” (Pastorino et. al., 1995).

Como docentes de Educación Física muchas veces solemos preguntarnos, ¿Para qué planificar?, ¿Para qué poner por escrito la planificación si, de todos modos, el docente planifica “mentalmente”? Los especialistas coinciden en que, cualquiera sea el formato que se adopte, la planificación escrita permite, entre otras ventajas, organizar el pensamiento de modo coherente y consistente, y respondiendo a una lógica sintáctica y semántica. Al ofrecer una anticipación sistemática, permite reducir la incertidumbre. Todo lo que se planifica, en definitiva, deja “energía libre” para atender las contingencias e imprevistos que pueden presentarse en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otra parte, actúa como memoria del pensamiento y permite una comunicación duradera, facilita la confrontación y contrastación con otras producciones, propias y ajenas, anteriores y actuales. Y, también, la reflexión acerca de los procesos de decisión sobre el quehacer docente, además de que estimula la posibilidad de compartir lo proyectado.

La coherencia entre los diversos componentes didácticos —su selección, gradualidad, complejización y articulación— se ven favorecidas por el ejercicio escrito de la planificación. Pero, sobre todo, permite la búsqueda de una relación armónica entre la planificación áulica, la planificación institucional y, por lo tanto, apunta a responder a los lineamientos del Diseño curricular vigente.

Es ahí donde nosotros, docentes de EF, muchas veces solemos hacernos la pregunta de ¿Para qué se planifica en Educación Física?, ésta pregunta surge a raíz de las dificultades que se nos presenta a la hora de planificar. En varios, la

planificación ha dejado de ser una herramienta de utilidad para programar, organizar y evaluar las prácticas docentes, convirtiéndose la planificación en una exigencia administrativa.

Lejos de concebirse como un instrumento que oriente los procesos de enseñar y aprender, la planificación suele limitarse al cumplimiento de un requisito formal. Una vez elaborada es olvidada y es escasa su vinculación con las acciones que efectivamente se llevan a cabo. Esta situación incide en la fragmentación de la tarea que se realiza, la cual no evidencia, algunas veces, la presencia de un hilo conductor, una coherencia o avances hacia propósitos alguna vez explicitados. El impacto formativo de la tarea pedagógica corre el riesgo de desdibujarse al no adquirir la trascendencia deseada. Deberíamos como docentes de Educación Física, descontextualizar la planificación respecto a la realidad cotidiana de la enseñanza; se planifica para un alumno “tipo” y no para los diferentes alumnos que integran diversos grupos.

1.6.2.2. Los modos de planificación en Educación Física.

Al organizar la enseñanza, el docente puede optar por diferentes modalidades a partir de las cuales se pretende enseñar un conjunto de contenidos que se organizan y secuencian explicitando las relaciones que poseen entre sí y fortaleciendo de este modo su aprendizaje significativo.

Pasaremos a explicar las modalidades de planificación más utilizadas por los docentes.

Tipos de modalidades:

Proyecto de E.F;

El proyecto de E.F tiene como eje central al alumno en particular. El profesor toma en consideración los emergentes de la clase para redactar el proyecto. Está orientado a una determinada área, en este caso al área de EF. Según (Corrales et

al, 2008) La elaboración del proyecto se realiza propiciando el consenso con los alumnos respecto de las producciones a realizar para que los contenidos sean significativos para ellos/as.

(Gómez Smyth, 2016), expresa una opinión, sostiene que las diversas modalidades de planificación que se utilizan para la gestión y organización del área de la Educación Física Escolar, devienen de modalidades más propias de otras áreas ligadas con las Ciencias de la Educación y poco pensadas desde y para la Educación Física. No por esto quiere decir que no sirvan, sino que está pensando en otro formato, que, tal vez, aglutine a las demás modalidades. Es por eso que cada docente puede pensar en Proyectos de Educación Física como una escala macro de planificación.

Un proyecto de educación física se articula en primer lugar con un posicionamiento ideológico respecto a la sociedad y la pedagogía que posee cualquier docente. Al mismo tiempo, eso implica disponer de una visión, sentido y función social que se le otorga a la Educación Física en el marco escolar. Es decir, los docentes necesitamos hacernos la pregunta ¿Qué es la Educación Física? ¿Cuál es su función social según mi propia perspectiva ideológica?

Siguiendo con lo que plantea Gómez Smyth, pensar la planificación como un Proyecto de Educación Física para ese grupo, necesita además de la posición ideológica y pedagógica pensar en las trayectorias educativas de los diferentes grupos. Antes de mencionar los temas y saberes que pueden planificarse pensando en las trayectorias de experiencias significativas para el grupo, como previsión anticipatoria que los docentes diseñamos. Se hace preciso que los docentes en ese proyecto podamos anticipar dos puntos claves. Por un lado, la perspectiva ideológica y pedagógica desde donde nos anclamos a trabajar. Definir cómo entendemos la educación física, con qué sentido llevamos a cabo las clases ya es un punto fundamental de toda planificación. Luego, siguiendo una lógica burocrática, se podría pensar en que debe estar explicitada las maneras de trabajo, es decir, las diferentes propuestas de enseñanza y de intervención docente que sostenemos y llevaremos a cabo durante cada clase. No puedo saber todo lo que haré, pero sí puedo prever a los demás cómo iré actuando, que puede

ir pasando en las clases y que posee estricta relación con una posición ideológica y pedagógica que antes se expuso.

Luego, sí, podría venir un apartado en donde se expongan los temas y/o saberes que podrían ser propios del proyecto. Estos saberes no pueden no estar en relación con los intereses, necesidades, problemáticas y deseos de los educandos.

Puede decirse entonces que un proyecto sobre y para la Educación Física Escolar tiene que poder disponer de una clara, precisa y profunda fundamentación teórica. Eso ya es planificar. Saber para qué voy, no saber el contenido y/o objetivo a enseñar hoy, sino cuál es el sentido que le voy a ir dando a cada y todas las clases donde los contenidos circularán gracias a que existen personas que se involucran en una clase y es imposible que todos aprendan homogéneamente los mismos saberes al mismo tiempo sin contemplar las diferencias y las pluralidades.

Creo que ya no es tiempo de planificar por contenidos u objetivos para la clase, siento que eso oprime al docente o practicante en Educación Física, eso puede servir para otra materia, pero no para la Educación Física donde se transitan experiencias corporales con gran impacto en los intra e intersubjetivo. Pensar la clase por contenido es no pensar la clase para las personas, no van niños, niñas y adolescentes a aprender contenidos específicos. Van personas a vivenciar y experimentar posibilidades de acercarse a saberes de la cultura corporal que circulan en un ámbito social público denominado Educación Física. Creo que pensar en contenidos oprime la posibilidad de mirar y ver a los educandos estar viviendo la experiencia de su educación corporal (Gómez Smyth, 2016).

El autor considera posible pensar en un formato de planificación más abarcativo, más flexible que no implica que no tenga rigurosidad, sino que simplemente no puede pensarse desde una perspectiva instrumentalista, en donde el único sentido de la planificación sea saber y conocer qué contenido

del diseño curricular se enseñará cada día. Si, en todo caso, lo importante es empoderar a los educandos de herramientas para decidir cómo constituir su motricidad en relación con la cultura corporal

- Proyecto Didáctico:

Es “un conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares” (Corrales et al, 2008). Siguiendo con estos autores desde el punto de vista del alumno el sentido estará dado por la posibilidad de participar en una producción final como, por ejemplo, un evento. Desde el punto de vista de las actividades estas se articulan para alcanzar los logros esperados y el producto de esto justifica la enseñanza de contenidos curriculares. Parece oportuno este tipo de modalidad cuando se planifica la realización de un evento recreativo- deportivo que tendrá un tiempo determinado. Al finalizar el tiempo previsto el proyecto culmina en eventos que tienen cierta regularidad e inciden positivamente en la motivación de los/as alumnos/as. Dependiendo de la visión que el/la docente de EF posea, proyectará esta modalidad

de planificación de una forma más deportiva- competitiva, o recreativa.

- Unidad Didáctica (UD):

(Corrales et al, 2008) en la unidad didáctica se aborda un contenido o varios y su enseñanza se sistematiza en una secuencia didáctica, cuyo inicio, desarrollo y finalización coincide con el alcance de las expectativas de logro previstas para la unidad elegida. En estas unidades no existe un producto final como por ejemplo los eventos. Se tomará como una unidad de trabajo, con un período de tiempo determinado, que organizará y planificará diferentes actividades de enseñanza y aprendizaje dirigidas a alumnos y que responderá a diferentes preguntas: que enseñar, como enseñar, cuando enseñarlo y como evaluarlo.

Podemos encontrar diferentes tipos de UD:

1. **Paralelas o alternadas:** Este tipo de UD's 'especiales' se definirían como dos UD's impartidas alternadamente (en cuanto a las sesiones se refiere) en el horario normal de clases. Existen dos razones fundamentales para el desarrollo de estas UD's:
 - Los profesores de EF, a menudo, deciden impartir dos contenidos que tienen relación entre sí de manera alternada en las clases de EF. Un ejemplo de ello podría ser desarrollar la condición física y las actividades en el medio natural. De esta forma, el profesor decide impartir dos unidades didácticas de manera paralela en las clases, una centrada en condición física (desarrollo de la resistencia) y otra UD centrada en las actividades en el medio natural (a través de recorridos por entornos naturales: playa, montaña, etc.). Así, el profesor consideraría que el aprendizaje de los alumnos será más significativo, y podrán asimilar claramente la relación entre el desarrollo de la resistencia a través de diferentes métodos (continuos, fraccionados, etc.) y su aplicación al entorno natural con carreras de orientación, por ejemplo.
 - La coincidencia horaria de dos profesores de EF del mismo centro, puede provocar el reparto de instalaciones propias de EF. Por ello, a menudo se observa que para el profesor A, los lunes de 10 a 11h, utilice el gimnasio, mientras que el profesor B, el mismo día y a la misma hora, dispone de las pistas externas para el desarrollo de sus clases. La segunda hora de EF que cada profesor tiene con ese curso en concreto podrían coincidir también o no, pero lo cierto es que en ese día están limitados en el uso de las instalaciones y han llegado a ese acuerdo. Esto provoca que los profesores A y B deciden aplicar UD's paralelas, con contenidos y objetivos diferentes para cada día de la semana. Se impartirían por tanto UD's diferentes el lunes y el otro día de EF que tuvieran en la semana. Normalmente, se usaría el día que disponen gimnasio cubierto para realizar UD's cuyos contenidos requieran el uso de música (para enchufar el aparato de música dentro del gimnasio), el uso de mucho material (para no tener

que transportarlo fuera del gimnasio, como por ej. La gimnasia deportiva), etc. Mientras que el día que dispongan de las instalaciones descubiertas aplicarían UD's centradas en contenidos más propios del aire libre, como los deportes, juegos, etc.

2. **Intermitentes:** Planifico todas las unidades planteadas. Este tipo de UD, igualmente especial como el caso de las alternadas, se definiría como una UD impartida en pequeños trozos temporales durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto. Por ejemplo, dedicar diariamente (o sea, en todas las sesiones del curso o de un periodo concreto, por ejemplo, en el primer trimestre (septiembre-diciembre) los primeros 10 minutos de clase a un contenido especial ejemplo: el calentamiento.

En este caso existe, desde nuestro punto de vista, sólo una razón para llevar a cabo este tipo de unidades, y es el propio contenido-objetivo que queramos tratar. Sin embargo, hay varios contenidos-objetivos propicios para ello:

- **El calentamiento.** En todos los cursos de la etapa de la ESO se indica en el RD 1631/2007 el calentamiento como contenido a desarrollar dentro del bloque de Condición Física-Salud. La diferencia entre cada curso se marca con la profundidad con que se trata dicho contenido. Algunos docentes optan por crear unidades 'normales', de 4-6 sesiones para abordar dicho contenido. Sin embargo, a muchos otros les resulta engorroso estar dedicando sesiones enteras a calentar, sabiendo que lo van a hacer durante todo el curso, y optan por este tipo de unidades Intermitentes. En este caso se trataría de dedicar los primeros minutos del calentamiento de cada sesión del curso o de un trimestre, a desarrollar el calentamiento, concienciar al alumno de su importancia y practicar diferentes tipos del mismo (generales, específicos para cada actividad física a realizar en la parte principal de las sesiones que se traten en ese momento, e incluso a que los alumnos sean los que dirijan las tareas del calentamiento previo

diseño del profesor o propuestas por ellos mismos. Todo, según el curso que estemos tratando).

- La flexibilidad. Esta cualidad física relacionada con la salud, también aparece como contenido a desarrollar en el bloque de Condición Física-Salud en el primer nivel de concreción del currículo español. La flexibilidad es aconsejable practicarla al final del calentamiento o al final de las sesiones cuya actividad principal lo requiera, por ello, estaríamos en el mismo caso que el calentamiento y por tanto podríamos aplicar de la misma manera una UD intermitente. La única diferencia es que en este caso podríamos también aplicarla al final de las sesiones y no al principio como en el calentamiento.
- La relajación-respiración. El contenido de relajación y de respiración es claramente un contenido de vuelta a la calma del trabajo físico realizado en la sesión. Por tanto, al igual que en la flexibilidad, es aplicable una UD intermitente con las mismas características que hemos señalado en el caso anterior.
- Objetivos centrados en las actitudes y en la capacidad crítica y reflexiva de los alumnos. Estos objetivos suponen una adquisición prolongada y continuada durante el curso, independientemente del contenido que tratemos. Formar alumnos críticos no corresponde con ningún contenido concreto, sin embargo, es una competencia muy aplicable a la vida, deseable y trabajable durante todos los momentos del curso académico. Lo normal en estos casos es dedicar a estas unidades intermitentes la parte final de la sesión, la denominada 'vuelta a la calma'. Se trataría de aplicar técnicas socializadoras al final de la clase para analizar, sintetizar, extraer conclusiones y debatir los contenidos de las clases críticamente, formando al alumno de una manera reflexiva durante todo el curso. En este caso, como en los anteriores, la duración de esta UD intermitente constaría de la suma de todas las vueltas a la calma de las sesiones que la integraran.

Podríamos pensar en un principio que la duración de las unidades intermitentemente aplicadas como hemos expresado anteriormente es relativamente corta, pero nada más lejos de la realidad.

- Unidad Temática: Transversales

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. Por ejemplo, si una unidad temática es “Educación Física y salud”, todas las unidades didácticas que se diseñen deberán poner énfasis en esta relación.

Mientras que en las unidades temáticas las actividades se relacionan con el tema elegido y pueden ser intercambiables, en los proyectos no sucede lo mismo, puesto que las actividades deben articularse para el logro del producto final.

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

- Cuaderno Docente/Cuaderno Bitácora.

Según (Fernández Domínguez y Palomero Pescador, 2009)

El cuaderno bitácora pretende como objetivos iniciar a los estudiantes en la práctica de la observación a partir de referentes científicos; acostumbrarles a hacer explícitos sus propios dilemas; mostrarles de forma experiencial una herramienta pedagógica (el bitácora), y aprovecharla para el aprendizaje de contenidos relacionados con una asignatura concreta; habituar a los estudiantes a leer la prensa diaria y a reflexionar sobre el curso de los acontecimientos y de la vida. Un último objetivo del cuaderno bitácora es convertirlo en una oportunidad para el crecimiento y desarrollo personal.

En la Educación Física el uso de un cuaderno bitácora se ha convertido en una herramienta de trabajo esencial, una herramienta de evaluación formativa, en

la medida que determina el grado en que se van consiguiendo los objetivos concretos de cada unidad didáctica y del proceso educativo (Blázquez, 1994).

Además de su utilidad como herramienta didáctica y como instrumento de evaluación, el cuaderno tiene otros aspectos muy interesantes relacionados con la comunicación profesor-alumno (Blázquez, 1990).

- **Planificación Diaria.**

Un Plan de Clase es un documento que nos orienta como docentes a impartir una clase. Siempre el plan de clases es una hoja de ruta que guía al docente y le sirve como herramienta para orientar y focalizar su trabajo de enseñar a los estudiantes y conseguir que estos logren el dominio de los aprendizajes y competencias esperados. Se basa en las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes, y se diseña de acuerdo a las metas, necesidades y estilo del profesor, lo que entrega al docente y a los estudiantes tranquilidad y confianza de que se realizarán ordenadamente todas las actividades necesarias para el logro de los aprendizajes y competencias esperados.

1.6.2.3 Saberes de la Educación Física: Discusión entre saberes y contenidos

Comenzaremos este bloque dándole importancia a la perspectiva sociocrítica de la Educación Física en Latinoamérica.

La Educación Física Latinoamericana, debido a que tiene como referencia a los cánones de Europa y Estados Unidos, olvidó la rica gama de manifestaciones corporales locales de los diferentes países del continente (Taborda de Oliveira, 2013).

En la primera instancia entonces, podemos ver el saber como un producto de conflictos sociales y culturales. Siguiendo a (Goodson en Taborda), ya que en el ámbito de los estudios del curriculum, es posible comprender estos conflictos en el contexto de corporaciones profesionales, en nuestro caso, educadores que tratan

con y sobre la educación del cuerpo, en las grandes conquistas sociales y civiles, como la ampliación de derechos para mujeres, los distintos grupos étnicos, los inmigrantes, los homosexuales.

Si intentamos reescribir la historia de la Educación Física en términos menos prejuiciosos, es necesario construir nociones como género y etnia que consideren estas dimensiones.

Por esto es importante que todos y todas tengamos igual oportunidad de acceso a la cultura, lo cual no ocurre con las prácticas corporales en nuestras culturas. La alternativa está en que no podemos considerar más la cultura como universal, ya que los “universales” cubrieron mucha violencia, exclusión, discriminación.

(...) La Educación Física se ha convertido en un vehículo de afirmación de un modo de exclusión, de discriminación y de negación de oportunidades, un mundo para algunos pocos (...) (Taborda de Oliveira, 2013).

La Educación Física, aún con sus interpretaciones locales, en tanta herencia del desembarco europeo, cumplió su papel en la afirmación de formas autoritarias de organización cultural. Se trata entonces de concebir y hacer Educación Física de acuerdo a los intereses de la mayoría de los pueblos latinoamericanos, pueblos explotados, discriminados y marginados muy distintos entre sí, pero con caminos comunes.

Debemos hacer un cambio en esa dirección y reconocer esas diferencias, aceptar su manera de ser en el mundo sin someterlo a mis imperativos o prejuicios. Decir lo mismo del proceso de formación, permitir que uno se mueva conscientemente en dirección de lo diferente, de lo desconocido, de lo no igual, aún para comprender las desigualdades. La Educación Física contemporánea se convierte cada vez más en una práctica social de personas sin conexión con el mundo exterior. Entonces es importante definir otro lugar de interacción que no sea mi cultura ni la suya, sino un nuevo espacio de relaciones como plantea (Taborda de Oliveira, 2013) un entre-lugar, es el espacio que compartimos cuando nos encontramos con una cultura que para nosotros es extraña. Permite entender porque la vida es como es, ni como la deseamos ni como la soñamos, sino que la participación de cada uno es una posibilidad de afirmación para tomar cualquier

tipo de decisiones. Ocurre de esta manera un encuentro, un encuentro de culturas o experiencias que pueda permitir el reconocimiento de la diferencia del otro, con el otro.

A lo largo de la historia la educación del cuerpo ha sido uno de los rasgos más distintivos de los modelos de la escuela y del currículum en el marco de la llamada renovación pedagógica, también conocida como “Escuela Nueva”, muchos de los dispositivos movilizados para el desarrollo de la educación son eminentemente corporales: la definición de espacios propios de tiempos demarcados, de actitudes como caminar, escribir, sentarse, etc.

A lo largo del proceso pedagógico fueron surgiendo nuevas asignaturas de enseñanza y algunas de manera particular de comprender el cuerpo y la sensibilidad. El nacimiento del currículum moderno procuró educar los cuerpos y la sensibilidad de distintas maneras y a través de distintas asignaturas, más allá de la Educación Física. Así materias como Gimnasia, canto, trabajos manuales, historia natural, higiene que estaban presentes en la escuela a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX, fueron resignificadas con el pensamiento de nuevos pensamientos pedagógicos. Nuestra tarea es encargarnos del cuerpo y sus manifestaciones, no podemos eludir o esconder los sufridos cuerpos de las poblaciones pobres de nuestro continente, olvidados generalmente por las políticas públicas que prefieren la performance de equipos de alta competencia, juegos olímpicos o copas del mundo, como ocurre en Brasil. Debemos terminar con el desarrollo de una Educación Física basada en la competencia, en la clasificación o en la jerarquía, estamos siendo partícipes de un mundo de exclusión, destinados solo a algunos.

Las prácticas de la Educación Física son profundamente universales, globales, en el sentido negativo que conlleva la homogeneidad.

Considero importante y necesario la posibilidad de un concepto como el de corporalidad el cual designa:

El conjunto de prácticas corporales del hombre, su expresión creativa, su reconocimiento consciente y su posibilidad de comunicación e

interacción en la búsqueda de la humanización de las relaciones de los hombres entre ellos y con la naturaleza... la corporalidad se consubstancia en la práctica social desde las relaciones de lenguaje, poder y trabajo, los cuales son estructurantes de la sociedad (Taborda de Oliveira, 2013).

Este concepto de corporalidad esgrime con aproximación el entendimiento que la motricidad no puede estar fuera de la corporalidad y que ésta, a la vez, se inscribe en la dinámica de producción, circulación apropiación cultural más amplia.

Entonces la escuela debería ir más allá de los contenidos formales y poner en perspectiva una formación más amplia de, más general, más corporal, que no se restrinja a reproducir los clásicos contenidos “juego”, “gimnasia” y “deporte”.

Se trata en otras palabras, de la experiencia, de favorecerla, de educarla, ya que la experiencia es formativa por excelencia, y se realiza en los encuentros sociales y culturales como algo que permite dar sentido al mundo en que vivimos.

Una mirada histórica demuestra el peso de las influencias extranjeras en la construcción de los sistemas nacionales de la educación en Latinoamérica. Lo mismo puede decirse del surgimiento de la Educación Física en estos países. Por ejemplo, en la Argentina, un país más adelantado en estos temas que ya a comienzos del siglo XX desarrollaba la disciplina, como Ángela Ainsenstein y Pablo Scharagrodsky 2006 han mostrado en el caso de Enrique Romero Brest y las bases del “Sistema argentino de Educación Física”, que produjo un sentido de ciencia concreto, europeo. Por su parte, Colombia y Brasil no tuvieron un sistema nacional de Educación Física formal, pues lo que se hizo en estos dos países en términos de educación del cuerpo se realizó a partir de matrices europeas y estadounidenses.

Toda la riqueza de las prácticas corporales de cada uno de nuestros países fue olvidada en la definición de lo que sería la Educación Física. Así, desde hace décadas, lo que llamamos “Educación Física nacional”, sea en la Argentina, Brasil, Colombia, Uruguay u otros países latinoamericanos, no es más que una

adaptación de lo que se conocía como Educación Física en los llamados países “centrales” o “desarrollados”.

Seamos conscientes de lo ocurrido y lo que está ocurriendo con la Educación Física y como docentes de éste área, promovamos un lugar de encuentro con el cuerpo y el movimiento permitiendo a los estudiantes conocer otras culturas y principalmente su propia cultura, su propio cuerpo, movimiento y su propia vida.

1.6.2.3.1. Los contenidos en la Educación Física: Contenido Educativo

La definición de contenidos en términos generales alude a todo aquello que se enseña (Candrea, Susacasa, 2015).

En la práctica de la enseñanza se lo considera como una selección de conocimientos científicos, estructurados en disciplinas académicas. Siendo entendidas como las formas de elaboración de la experiencia humana, con capacidad para ofrecer una adecuada comprensión del mundo.

Esta visión del contenido evidencia estar asociada con una interpretación de la enseñanza y el aprendizaje en términos de transmisión, recepción, y de acumulación de conocimiento. Los alumnos juegan a un papel receptivo y el rol del profesor es transmitir un saber constituido. Tiene un carácter tecnicista en la forma de entender los contenidos por su valor instrumental estrechamente relacionados con hechos y conceptos, dejan de lado determinadas estrategias o habilidades para resolver problemas, seleccionar la información apropiada, disponer de los conocimientos necesarios para afrontar situaciones inesperadas, saber trabajar en equipo, mostrarse solidario, respetuoso, etc.

Esta visión del contenido en las últimas décadas ha experimentado un crecimiento cualitativo y cuantitativo de los contenidos. Signos de la creciente madurez y relevancia de los diversos campos, pero también de la complejidad de su enseñanza.

A esta postura tecnicista se le opone otra sostenida en un corte cognitivista y constructivista. Esta le otorga una importancia a la actividad del alumno,

asegurando condiciones para que despliegue sus potencialidades y capacidades cognitivas, afectivas, sociales y de aprendizaje. El papel del profesor en este caso es de un guía.

Para algunos autores en el ámbito de la formación docente, los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación en una etapa de la escolarización, en cualquier área o fuera de ella, para lo que es preciso estimular comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades de pensamiento, además de conocimientos (Sacristán, 1997).

Los contenidos se caracterizan como un proceso social y pedagógico, donde la cultura académica de tipo intelectual es solo una parte. La experiencia de aprendizaje se convierte así en contenido curricular.

Se elaboró la categoría de saberes socialmente productivos para referirse al tipo de contenidos que se relacionan con los saberes que modifican a los sujetos, enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura, modificando su hábitus y enriqueciendo el capital cultural de la sociedad y la comunidad, a diferencia de los conocimientos redundantes, que solo tiene un efecto de demostración del acervo material y cultural ya conocido por la sociedad (Puigrós y Gagliano, 2004).

Se los puede asociar a los saberes técnicos, pero se trata de una categoría más abarcativa que los incluye y, que de alguna manera los supera por su potencial, capacidad de operar sobre la realidad material y simbólica. Son, en definitiva, aquellos saberes volcados en la praxis labora, convivencial, organizativa y de varios registros, surgidos no solo en la escuela sino también en las relaciones sociales y económicas locales, barriales y regionales.

En cuanto a las concepciones de contenidos se ponen en evidencia en los diseños curriculares y en las fuentes de las que se seleccionan los contenidos. En el contexto de las políticas de enseñanza los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP). Propuesta que ha sido transmitida en Argentina por el Ministerio de Educación de la Nación, se ha definido y consolidado como política curricular estatal desde 2004.

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

Sosteniendo lo que afirma Vigotsky (1982) un aprendizaje es significativo cuando puede seleccionarse de modo no arbitrario con lo que el estudiante ya sabe (se incorporan a las estructuras de conocimiento que el sujeto posee y adquiere significación en función de sus conocimientos anteriores).

Existen diferentes criterios de organización de contenidos, y estos criterios se relacionan con las construcciones subjetivas e intersubjetivas de los actores que realicen el proceso de selección y organización de los contenidos.

La reorganización de contenidos supone la posibilidad de organizar nuevos conjuntos en los que se agrupen diferentes contenidos de diferentes bloques e inclusive, de redefinir los contenidos combinando los conceptuales y procedimentales.

La secuenciación supone la posibilidad de distribuir los contenidos reorganizados del ciclo en cada uno de los años que contiene el ciclo.

La desagregación detalla conceptualmente de qué se trata el contenido en cuestión.

A través de estas operaciones se le agrega un sentido más específicamente adaptado a las características sociales (Gómez, 2004).

Los núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP) expuestos por el Consejo Federal (Ministerio de educación de la Nación) nos señalan los siguientes contenidos como prioritarios para el ciclo básico del nivel secundario, en las clases de Educación Física:

Primer Ciclo de Educación Primaria:

Primer año

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

- Exploración, descubrimiento y experimentación motriz en situaciones lúdicas problemáticas que requieran:

-La puesta en práctica de habilidades motrices básicas locomotrices (desplazamientos; saltos; giros; trepas, suspensiones y balanceos; transportes, empujes y tracciones; apoyos y roídos, otras), no locomotrices (equilibraciones) y manipulativas (lanzamientos, pases y recepciones, malabares, otros), con o sin utilización de objetos de diferentes características físicas, funcionales y simbólicas

-La variación de posturas y posiciones corporales.

-La integración de nociones de ubicación y direccionalidad, lateralidad, velocidad, cálculo de la trayectoria de los objetos y de los otros.

-La realización de acciones con independencia segmentaria.

-Reconocimiento de estados corporales: en reposo o actividad, el ritmo cardíaco y respiratorio, tensión y relajación, diferenciación de elementos funcionales del cuerpo.

-Reconocimiento, reproducción e invención de estructuras rítmicas, con y sin elementos.

-Exploración y creación de acciones corporales ludomotrices expresivas y comunicativas

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

-Participación en juegos colectivos de cooperación y/o de oposición, identificando su estructura, reglas, roles, funciones y realizando aportes para su desarrollo.

-Participación en juegos colectivos, reconociendo y cuidando a los otros como compañeros de juego.

-Reconocimiento y práctica de juegos tradicionales de la cultura propia, de otras culturas de la región y /o de otros lugares.

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

-Participación en experiencias grupales de convivencia, dentro o fuera de la escuela, acordando normas básicas de interacción y seguridad para hacer posible el disfrute de todos.

-Participación en la resolución de las problemáticas que plantea la salida a un ambiente natural y/o poco habitual para los niños, iniciándose en el reconocimiento de las tareas, la preparación del equipo personal y la propuesta de actividades.

-Exploración, experimentación sensible y disfrute del ambiente natural y otros, asumiendo actitudes de cuidado de los mismos.

Segundo año

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

- Exploración, experimentación, descubrimiento, y elaboración motriz en situaciones lúdicas problemáticas que requieran:

-La puesta en práctica de habilidades motrices básicas locomotrices (desplazamientos; saltos; giros; trepas, suspensiones y balanceos; transportes, empujes y tracciones; apoyos y roídos, otras), no locomotrices (equilibraciones) y manipulativas (lanzamientos, pases y recepciones, malabares, otros), con o sin utilización de objetos de diferentes características físicas, funcionales y simbólicas.

-La variación de posturas y posiciones corporales.

-La integración de nociones de ubicación, lateralidad, direccionalidad, velocidad, cálculo de la trayectoria de los objetos y de los otros.

-La realización de acciones con independencia segmentaria.

-Reconocimiento de estados corporales: en reposo o actividad, el ritmo cardíaco y respiratorio, tensión y relajación, diferenciación de elementos funcionales del cuerpo.

-Reconocimiento, recreación, invención y representación corporal de estructuras rítmicas con y sin elementos

-Exploración y disfrute de las posibilidades expresivas y comunicativas en variadas actividades corporales y motrices.

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

-Participación en juegos colectivos, de cooperación y/o de oposición, acordando grupalmente su estructura -reglas, roles, funciones y espacios.

-Participación en juegos colectivos con sentido solidario e inclusivo.

-Reconocimiento y práctica de juegos tradicionales de la cultura propia, de otras culturas de la región y /o de otros lugares.

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

-Participación en experiencias grupales de convivencia, dentro o fuera de la escuela, acordando normas básicas de interacción y seguridad para hacer posible el disfrute de todos.

-Participación en salidas a un ambiente natural y/o poco habitual para los niños, realizando tareas adecuadas a sus posibilidades.

-Exploración, experimentación sensible y disfrute del ambiente natural y otros, a través de actividades ludomotrices que lo vinculen al mismo, asumiendo actitudes de protección.

Tercer año

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

- Exploración, experimentación, descubrimiento, y elaboración motriz en situaciones lúdicas problemáticas que requieran:

-La puesta en práctica de habilidades motrices básicas locomotrices (desplazamientos; saltos; giros; trepas, suspensiones y balanceos; transportes, empujes y tracciones; apoyos y roídos, otras), no locomotrices (equilibraciones) y manipulativas (lanzamientos, pases y recepciones, malabares, otros), con o sin utilización de objetos de diferentes características físicas, funcionales y simbólicas.

-La variación de posturas y posiciones corporales

-La integración de nociones de ubicación, lateralidad, direccionalidad, velocidad, cálculo de la trayectoria de los objetos y de los otros

-La realización de acciones con ajuste global, independencia y diferenciación segmentaria.

-Registro y comparación de estados corporales en las distintas actividades ludomotrices.

-Reconocimiento, recreación, invención y representación corporal de estructuras rítmicas con y sin elementos.

-Exploración y disfrute en la creación de acciones expresivas y comunicativas.

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

-Participación en juegos colectivos, de cooperación y/o de oposición, acordando grupalmente su estructura -reglas, roles, funciones y espacios, acciones motrices y formas de comunicación-.

-Participación en juegos colectivos asumiendo modos inclusivos de jugar.

-Práctica y valoración de juegos tradicionales de la cultura propia, de otras culturas de la región y /o de otros lugares.

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

-Participación en experiencias grupales de convivencia, dentro o fuera de la escuela, acordando normas básicas de interacción y seguridad para hacer posible el disfrute de todos.

-Participación en salidas a un ambiente natural y/o poco habitual para los niños, realizando tareas adecuadas a sus posibilidades.

-Exploración, experimentación sensible y disfrute del ambiente natural y otros, a través de actividades ludomotrices que lo vinculen al mismo, asumiendo actitudes de protección.

Segundo Ciclo Educación Primaria

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

- Exploración, descubrimiento, experimentación y producción motriz en situaciones problemáticas que requieran:

- La puesta en práctica de habilidades motrices combinadas con énfasis en la fluidez de los acoples y el inicio a las habilidades motrices específicas, con y sin utilización de objetos, en contextos estables o cambiantes.

- La orientación y ubicación espacial con ajuste de las propias trayectorias a las de los otros y a las de los objetos.

- El registro, análisis y comparación de la variación postural, del equilibrio y los estados corporales.

- La identificación de las capacidades condicionales en prácticas motrices que impliquen: la flexibilidad y la velocidad cíclica y acíclica

-Reconocimiento y ajuste de estructuras y secuencias rítmicas.

-Identificación de aspectos saludables en las prácticas corporales y motrices.

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

-Participación y apropiación de juegos de cooperación y/o de oposición y de juegos atléticos, comprendiendo su estructura lógica –finalidad, reglas,

estrategias, roles, funciones, espacios y tiempos, habilidades motrices y comunicación -.

-La experiencia de integrarse con otros en juegos de cooperación y/o de oposición y en juegos atléticos, participando en encuentros con finalidad recreativa.

-Práctica y valoración de juegos colectivos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas.

-Creación y apropiación de prácticas corporales y motrices expresivas, con elaboración de secuencias individuales y grupales.

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

- Participación en propuestas de actividades para la realización de experiencias de convivencia en un ambiente natural o poco habitual que implique:

-El acuerdo de normas básicas de interacción, higiene y seguridad para hacer posible el disfrute de todos.

- La exploración, experimentación sensible y descubrimiento del nuevo ambiente y sus elementos característicos.

- Las prácticas ludomotrices, individuales y grupales, para el desempeño eficaz, placentero y equilibrado en el ambiente.

- La participación en desplazamientos grupales, adecuándose a las características del terreno.

- La contemplación y valoración del paisaje para su disfrute.

-El conocimiento de los elementos, equipos y procedimientos para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales.

Quinto año

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

- Exploración, descubrimiento, experimentación y producción motriz en situaciones problemáticas que requieran:
 - La puesta en práctica de habilidades motrices combinadas y específicas con fluidez en los acoples, énfasis en la capacidad de cambio, con o sin utilización de objetos, en contextos estables o cambiantes.
 - La orientación y ubicación espacial con ajuste de las propias trayectorias, y anticipación a las de los otros y a las de los objetos.
 - El registro, análisis, comparación y modificación postural, del equilibrio y los estados corporales.
 - La identificación de las capacidades condicionales en prácticas motrices que impliquen: la flexibilidad y la velocidad cíclica y acíclica.
 - Reconocimiento, ajuste y variación de estructuras y secuencias rítmicas.
 - Identificación de aspectos saludables en las prácticas corporales y motrices.

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

- Participación y apropiación de juegos de cooperación y/o de oposición, juegos atléticos y juegos deportivos modificados, comprendiendo y acordando su estructura lógica -finalidad, reglas, estrategias, roles, funciones, espacios y tiempos, habilidades motrices y comunicación.
- La experiencia de integrarse con otros en juegos de cooperación y/o de oposición, juegos atléticos y juegos deportivos modificados, participando en encuentros con finalidad recreativa.
- Práctica y valoración de juegos colectivos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas.
- Creación y apropiación de prácticas corporales y motrices expresivas, con elaboración de secuencias individuales y grupales.

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

- Participación en la organización y puesta en práctica de experiencias de convivencia en un ambiente natural o poco habitual que implique:
 - El acuerdo de normas básicas de interacción, higiene y seguridad para hacer posible el disfrute de todos.
 - La exploración, experimentación sensible y descubrimiento del nuevo ambiente, sus elementos y características ecológicas.
 - Las prácticas ludomotrices individuales y grupales para el desempeño eficaz, placentero y equilibrado en el ambiente.
 - La participación en desplazamientos grupales disponiendo de formas de orientación y adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea.
 - la contemplación y valoración del paisaje para su disfrute.
 - la selección de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales.

Sexto año

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

- Exploración, descubrimiento, experimentación y producción motriz en situaciones problemáticas que requieran:
 - La puesta en práctica de habilidades motrices combinadas y específicas con fluidez en los acoples, con énfasis en la diferenciación de los cambios de intensidad en la velocidad y la fuerza, utilización precisa de objetos, en contextos estables o cambiantes.
 - La orientación y ubicación espacial con proyección de las propias trayectorias y anticipación a las de los otros y a las de los objetos.
 - El registro, análisis y modificación postural, con regulación consciente del equilibrio y los estados corporales.

- El conocimiento y la valoración de prácticas que impliquen la mejora de la velocidad cíclica y acíclica, la flexibilidad, la fuerza rápida y la resistencia aeróbica.
- Variación y creación de estructuras y secuencias rítmicas.
- Reconocimiento de aspectos y modos saludables de realizar prácticas corporales y motrices.

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

- Participación y apropiación de juegos de cooperación y/o de oposición, juegos atléticos, juegos deportivos modificados y minideporte escolar, comprendiendo, acordando y recreando su estructura lógica-finalidad, reglas, estrategias, roles, funciones, espacios y tiempos, habilidades motrices y comunicación.
- La experiencia de integrarse con otros en juegos de cooperación y/o de oposición, juegos atléticos, juegos deportivos modificados y minideporte escolar participando en encuentros y en su organización, con finalidad recreativa.
- Práctica y valoración de juegos colectivos, tradicionales, autóctonos y los de otras culturas.
- La apreciación crítica de las prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas.
- La experiencia de conocer objetos e instalaciones propias de las prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas.
- Creación y apropiación de prácticas corporales y motrices expresivas, la construcción de códigos comunicacionales y la producción de secuencias coreográficas, individuales y grupales.

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

- Participación en la organización y puesta en práctica de experiencias de convivencia en un ambiente natural o poco habitual que implique:
- El acuerdo de normas de interacción, higiene y seguridad para promover el disfrute de todos.

- La exploración, experimentación sensible y descubrimiento del nuevo ambiente y la conciencia crítica de su problemática.
- La creación de actividades ludomotrices individuales y grupales para el desempeño eficaz, placentero y equilibrado en el ambiente.
- La participación en desplazamientos grupales utilizando distintos instrumentos de orientación y adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea.
- La contemplación y valoración del paisaje para su disfrute.
- La utilización eficaz de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales.

Séptimo año Educación primaria/primer año secundaria

Eje 1:

- Exploración, descubrimiento, experimentación y producción motriz en situaciones problemáticas que requieran:
 - La utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas con fluidez en los acoples, en la diferenciación de los cambios de intensidad en la velocidad y la fuerza, con énfasis en el sostenimiento del esfuerzo y dominio de objetos, en contextos estables o cambiantes.
 - La orientación y ubicación espacial con proyección de las propias trayectorias y anticipación a las de los otros y a las de los objetos.
 - El registro, análisis y modificación postural con regulación consciente del equilibrio y los estados corporales.
 - El conocimiento y valoración de las prácticas que impliquen la mejora de la velocidad cíclica y acíclica, la flexibilidad, la fuerza rápida y la resistencia aeróbica.
 - Variación y creación de estructuras y secuencias rítmicas.
 - Reconocimiento de aspectos y modos saludables de realizar prácticas corporales y motrices.

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

-Participación y apropiación de juegos de cooperación y/o de oposición, juegos atléticos, juegos deportivos modificados, minideporte y deporte escolar, comprendiendo y acordando, recreando y modificando su estructura lógica - finalidad, reglas, estrategias, roles, funciones, espacios y tiempos, habilidades motrices y comunicación-.

-La experiencia de integrarse con otros en juegos de cooperación y/o de oposición, juegos atléticos, juegos deportivos modificados, minideporte y deporte escolar, participando en encuentros y en su organización, con finalidad recreativa.

-Práctica y valoración de juegos colectivos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas.

-La apreciación crítica de las prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas.

-La experiencia de conocer objetos e instalaciones propias de las prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas.

-Creación y apropiación de prácticas corporales y motrices expresivas, la construcción de códigos comunicacionales y la producción de secuencias coreográficas, individuales y grupales.

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

- Participación en la organización y puesta en práctica de proyectos en un ambiente natural

o poco habitual que implique:

-El acuerdo de normas de interacción, higiene y seguridad para promover el disfrute de todos.

-La exploración, experimentación sensible y descubrimiento del nuevo ambiente y la conciencia crítica de su problemática.

- La creación de actividades ludomotrices individuales y grupales para el desempeño eficaz, placentero y equilibrado en el ambiente.
- La participación en desplazamientos grupales utilizando distintos instrumentos de orientación y adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea.
- La contemplación y valoración del paisaje para su disfrute.
- La utilización eficaz de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales.

Secundaria

Primer año/ segundo año de la educación secundaria

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

- La producción motriz en la resolución de problemas que presentan diferentes prácticas específicas y su aprendizaje, que incluya: La utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas con creciente ajuste técnico acorde a los requerimientos de la situación.
- La lectura de situaciones motrices con percepción simultánea de sus variables, para la toma de decisiones tendientes a la intervención adecuada.
- Conocimiento de su condición corporal y de su habilidad motriz, la necesidad de mejoramiento en relación con el desafío que la situación le plantea.
- La identificación y la realización de tareas apropiadas para la mejora de las capacidades motrices, según los criterios que la regulan y la adecuación a sí mismo.
- El reconocimiento del impacto que produce en la disponibilidad de sí mismo la participación en diversas manifestaciones populares, urbanas y rurales, de la cultura corporal en distintos ambientes.
- El reconocimiento y valoración de modos saludables de realizar prácticas corporales y motrices.
- El conocimiento y la valoración positiva de sí mismo a través de experiencias satisfactorias en las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas.

- El registro y la valoración de los propios sentimientos y emociones en relación con las distintas prácticas corporales.

Eje 2: En relación con las prácticas corporales ludomotrices y deportivas en interacción con otros

- La apropiación del sentido colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute de las prácticas corporales ludomotrices, gimnásticas y deportivas en grupo.
- La apropiación del deporte escolar, que implica:
 - La actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, integrándose y valorando a sus pares, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socio-económico, cultural, entre otros.
 - La comprensión de la competencia como componente necesario y posibilitador de la interacción con los otros en un marco de colaboración.
 - La diferenciación y valoración del competir para jugar sobre el competir para ganar.
 - La adecuación de reglas y compromisos técnicos posibilitando la ayuda mutua y la inclusión.
 - La comprensión de los elementos constitutivos de las diferentes prácticas deportivas.
 - La participación en el juego asumiendo roles y funciones específicas.
 - La intervención en acciones colectivas acordadas para la resolución de situaciones de juego.
 - La identificación de valores, intereses, prejuicios y estereotipos que subyacen a los modelos de prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas en la escuela y en su entorno sociocultural.
 - La apropiación y valoración de prácticas corporales expresivas de la cultura popular urbana y/o rural.
 - La producción de secuencias coreográficas, individuales y grupales -a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales,

soportes tecnológicos, entre otros- favoreciendo la libre expresión y sin discriminación de géneros.

- La práctica y valoración de juegos tradicionales, autóctonos y de otras culturas.
- La experiencia de conocer objetos e instalaciones propios de las prácticas corporales, a partir del acercamiento a algún ámbito no escolar.
- La experiencia de integrarse con pares en diversas prácticas corporales ludomotrices y deportivas en encuentros con sentido recreativo, participando de su organización y desarrollo con igualdad de oportunidades para varones y mujeres.

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

- La participación en la organización y puesta en práctica de proyectos en un ambiente natural u otros que implique:
 - El acuerdo y el respeto de normas de interacción, higiene y seguridad, adecuadas a cada contexto.
 - La exploración, experimentación sensible y descubrimiento del ambiente y el conocimiento de su problemática.
 - La creación y la experimentación de actividades ludomotrices diferentes a las realizadas en el cotidiano escolar, en una relación placentera y equilibrada con el ambiente.
 - La participación equitativa de varones y mujeres en todas las tareas.
 - La realización de desplazamientos grupales en forma segura, teniendo en cuenta distintos instrumentos de orientación, adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea.
 - La contemplación, interpretación y valoración del paisaje para su disfrute.
 - La utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales.

Segundo año / tercer año de la educación secundaria

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

- La anticipación en la producción motriz para la resolución de problemas que presentan las diferentes prácticas específicas y su aprendizaje, que incluya:
 - La utilización selectiva de habilidades motrices combinadas y específicas con creciente ajuste técnico, acorde a los requerimientos de la situación.
 - La descentración en la lectura de situaciones motrices, anticipando posibles problemas y resultados, para la toma de decisiones en función de la intervención adecuada.
 - La consideración de su condición corporal, de su habilidad motriz y la necesidad de mejoramiento en relación con el desafío que la situación le plantea.
 - La experimentación de secuencias de tareas para la mejora de las capacidades motrices, reconociendo criterios para su realización adecuada.
 - El reconocimiento y autoevaluación del impacto que produce en la disponibilidad de sí mismo la participación en diversas manifestaciones populares, urbanas y rurales, de la cultura corporal –juegos, deportes, murgas, acrobacias, equilibrios, malabares, danzas y otras, la gimnasia y sus diferentes expresiones.
 - La distinción y valoración de hábitos saludables en la realización de prácticas corporales y motrices.
 - El conocimiento y la valoración positiva de sí mismo a través de experiencias satisfactorias en las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas.
 - El registro y la valoración de los propios sentimientos y emociones en relación con las distintas prácticas corporales.

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

- La apropiación del sentido y de la práctica del deporte escolar -colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute- que implica:

- La actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, integrándose y valorando a sus pares, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socio-económico, cultura, entre otros.
- La comprensión de la competencia como componente necesario y posibilitador de la interacción con los otros en un marco de colaboración.
- La diferenciación y valoración del competir para jugar sobre el competir para ganar.
- La adecuación de reglas y compromisos técnicos posibilitando la ayuda mutua y la inclusión.
- La comprensión de los elementos constitutivos de las diferentes prácticas deportivas.
- La participación en el juego seleccionando y acordando roles y funciones específicas.
- La intervención en acciones colectivas acordadas para la resolución de situaciones de juego en ataque o defensa.
- La construcción de argumentos críticos sobre los modelos de prácticas atléticas, gimnásticas y deportivas en diversos ámbitos –escuela, barrio, club, alto rendimiento- y en los medios de comunicación.
- La apropiación, valoración y recreación de prácticas corporales expresivas de la cultura popular urbana y/o rural.
- La producción de secuencias coreográficas, individuales y grupales -a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales, soportes tecnológicos, entre otros- favoreciendo la libre expresión y sin ningún tipo de discriminación entre varones y mujeres.
- La participación, el conocimiento y la recreación de juegos tradicionales, autóctonos y de otras culturas.
- La experiencia de conocer objetos, instalaciones y reglamentaciones como así también aspectos sociales, culturales y de género propios de las distintas prácticas corporales, a partir del acercamiento a algún ámbito no escolar.

- La experiencia de integrarse con pares y otros integrantes de la comunidad en diversas prácticas corporales ludomotrices y deportivas en encuentros con sentido recreativo, participando de su organización y desarrollo.

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

- La participación en la organización y puesta en práctica de proyectos en un ambiente natural u otros que implique:

- La responsabilidad para sostener colectivamente el respeto de normas acordadas para la interacción, higiene y seguridad, adecuadas a cada contexto.

- La exploración, experimentación sensible y descubrimiento del ambiente y la toma de conciencia crítica de su problemática, asumiendo actitudes de cuidado y reparación.

- La creación y la experimentación de actividades ludomotrices diferentes a las realizadas en el cotidiano escolar, en una relación placentera y equilibrada con el ambiente.

- La participación equitativa de varones y mujeres en todas las tareas.

- La planificación y realización de desplazamientos grupales en forma segura, combinados con otras habilidades, empleando diferentes medios y técnicas de orientación y adecuándose a las características del terreno, a la diversidad del grupo y al objetivo de la tarea.

- La contemplación, interpretación y valoración del paisaje para su disfrute.

- La previsión y utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos adecuados para desenvolverse en ambientes naturales u otros (Consejo Federal, s/f: 2-9)

Mientras que el Diseño Curricular expuesto por la Dirección General de Planeamiento Educativo y la Dirección de Currícula y Enseñanza (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires) nos señala los siguientes contenidos como prioritarios para el ciclo básico del nivel secundario, en las clases de Educación Física. Los

contenidos se organizan en núcleos temáticos que remiten a las prácticas corporales y motrices socialmente significativas:

- Gimnasia para la formación corporal.
- Juegos.
- Experiencias en el medio natural.

Y los opcionales:

- Gimnasia en sus diferentes expresiones.
- Deportes cerrados.
- Deportes abiertos.
- Prácticas acuáticas.

En el abordaje de los distintos núcleos se contemplan tres ejes que sitúan a los adolescentes y jóvenes en el centro del proceso educativo:

- El propio cuerpo.
- El propio cuerpo y el medio físico.
- El propio cuerpo y el medio social

Gimnasia para la formación corporal

Eje: El propio cuerpo

Primer año:

- Noción de capacidad motora. Tipos de capacidades: condicionales y coordinativas.
- Tareas y ejercicios para el desarrollo de las capacidades motrices.
- La postura y su relación con la salud y las acciones motrices: ejercicios para el ajuste postural.
- Tareas y ejercicios para la entrada en calor: su valor para el cuidado del propio cuerpo.
- La regulación del esfuerzo. Técnicas de relajación.
- Habilidades motoras básicas y combinadas: control y manejo del propio cuerpo. Manejo y uso de los distintos elementos.
- Selección y uso de habilidades motoras para resolver situaciones motrices.

- Cambios corporales propios del desarrollo en su relación con la práctica de actividades corporales y motrices.
- Cuidado propio y de los compañeros.

Segundo año:

- Selección y diseño de tareas y ejercicios para el desarrollo de las capacidades condicionales y coordinativas.
- Capacidad motriz y su relación con el desempeño en las prácticas motrices.
- La postura y su relación con la salud y las acciones motrices: ejercicios para el ajuste postural.
- Tareas y ejercicios para la entrada en calor: criterios y principios. 24
- Pausas: pasiva y activa: su empleo en la regulación del esfuerzo en la actividad motriz.
- Habilidades motoras básicas y combinadas: disociación segmentaria, planos/ejes.
- Diferenciación y uso de habilidades motoras básicas y específicas en la resolución de situaciones motrices.
- Registro de la incidencia de la actividad motriz sostenida en los cambios corporales.
- Funciones de los diferentes grupos musculares en distintos tipos de acciones motrices.

Tercer año:

- Principios para el entrenamiento de las capacidades motoras.
- La incidencia de la alimentación, la hidratación y el descanso en la actividad motriz.
- Ejercicios compensatorios de posturas, destrezas, técnicas y situaciones diversas propias de la actividad motriz.
- Habilidades motoras básicas y combinadas: ajuste técnico / calidad de movimiento.
- La incidencia de los cambios corporales en las posibilidades motrices.
- Análisis de los ideales de cuerpo presentes en los medios.

Eje: El cuerpo y el medio físico:

Primer año:

- Los espacios de la clase: posibilidades, ventajas y riesgos que ofrece.

Segundo año:

- Los espacios de la clase: posibilidades, desventajas y riesgos que ofrece.

Tercer año:

- Uso y aprovechamiento del espacio y los elementos para el mejoramiento de las capacidades motoras.
- Variables temporales en las prácticas gimnásticas.

Eje: El cuerpo y el medio social:

Primer año:

Situaciones de riesgo en las prácticas motrices.

- Posibilidades expresivas de las acciones motrices, del gesto y la postura.
- Construcción grupal de actividades motrices expresivas con o sin soporte musical en diferentes ámbitos.

Segundo año:

Situaciones de riesgo en las prácticas motrices.

- Acuerdos grupales para el cuidado propio y de los compañeros.
- Construcción grupal de actividades motrices expresivas con o sin soporte musical en diferentes ámbitos.

Tercer año:

Anticipación de situaciones de riesgo con respecto al cuidado del cuerpo propio y de los otros.

Juegos

Eje: el cuerpo y el medio social

Primer año:

- Tareas y juegos cooperativos que impliquen tratados, acuerdos y diferentes tipos de resoluciones.

- Juegos de competencia en grupos y equipos con diversos tipos de organización.
- Invención de juegos variados.
- Juegos tradicionales propios de la edad, originarios de las diversas comunidades de origen que coexisten en la escuela.

Aprendizaje y organización grupal.

- Organización táctica del grupo para un juego con intervención docente.

Normas y valores.

- Respeto por las reglas explicadas y/o acordadas entre el docente y el grupo para jugar los juegos.
- La aceptación de las posibilidades y limitaciones propias y de los demás integrantes del grupo.
- Estrategias para la resolución de conflictos en juegos con mediación del docente.

Segundo año:

- Juegos cooperativos que impliquen tratados, acuerdos y resoluciones estratégicas a los problemas presentados.
- Juegos de competencia en grupos y equipos con diversos tipos de organización.
- Invención de juegos variados.
- Juegos tradicionales propios de la edad, originarios de las diversas comunidades de origen que coexisten en la escuela.

Aprendizaje y organización grupal.

- Organización táctica del grupo para un juego a partir de la propuesta del docente o sin su intervención.
- La enseñanza recíproca, la cooperación y la solidaridad para la superación de los problemas que se identifican en los juegos.

Normas y valores.

- Respeto por las reglas explicadas y/o acordadas entre el docente y el grupo para jugar los juegos.
- El derecho a participar, jugar y aprender.
- Resolución de conflictos en los juegos con mediación del docente o de un compañero.

Tercer año:

Juegos cooperativos que impliquen tratados, acuerdos y resoluciones estratégicas a los problemas presentados.

- Juegos de competencia en grupos y equipos con diversos tipos de organización, que presenten problemas que requieran de diferentes habilidades para su resolución.
- Juegos tradicionales propios de la edad, originarios de las diversas comunidades de origen que coexisten en la escuela.

Aprendizaje y organización grupal.

- Organización táctica del grupo para un juego a partir de la propuesta del docente o sin su intervención.
- La enseñanza recíproca, la cooperación y la solidaridad para la superación de los problemas que se identifican en los juegos.

Normas y valores.

- Respeto por las reglas explicadas y/o acordadas entre el docente y el grupo para jugar los juegos.
- Valoración de la competencia reconociendo la importancia de compartir, los desafíos a superar y lo circunstancial del enfrentamiento.
- Noción de justicia en la aplicación de reglas y normas.
- Resolución de conflictos en los juegos con mediación del docente o de un compañero.

Experiencias en el medio natural

Eje: El propio cuerpo

Primer año:

- Habilidades motoras en la resolución de situaciones del medio natural (equilibrios, desplazamientos, traslado de objetos, transporte).
- Caminatas: calzado adecuado.

Hidratación.

Segundo año:

- Habilidades motoras en la resolución de situaciones del medio natural (equilibrios, traslado de objetos, transporte).

- Caminatas: criterios para la regulación del esfuerzo.
- Nutrición e hidratación a considerar para las actividades en la naturaleza.

Tercer año:

- Técnicas adecuadas para trepa, suspensión y balanceo sobre elementos naturales.
- Construcciones rústicas.
- El equipo personal necesario para actividades en el medio natural, acorde a las características de las experiencias.
- Caminatas en terrenos diversos y acrecentando distancias.

Eje: El cuerpo y el medio físico

Primer año:

- Carpas: componentes, tipos según las zonas de acampe.
- Instalación del campamento.
- Armado de carpas.
- Preparación de fuegos. Tipos. Utilización.
- Prevención de incendios.
- El cuidado del medio natural.

Segundo año:

- Armado de carpas.
- Selección del terreno adecuado para instalar el campamento y para el desarrollo de las actividades motrices.
- Preparación de fuegos. Tipos. Utilización.
- El cuidado del medio natural en la realización de prácticas motrices.

Tercer año:

- Improvisación de refugios.
- Orientación en el medio natural.
- Selección del terreno adecuado para instalar el campamento y para el desarrollo de las actividades motrices.
- Primeros auxilios.

Eje: El cuerpo y el medio social.

Primer año:

- Tareas y juegos grupales en el ámbito natural aplicando los conocimientos sobre las características y particularidades del medio.
- El reconocimiento y disfrute del medio natural.
- El fogón como un evento de construcción colectiva.

Normas y valores.

- El cuidado del medio natural.
- Acuerdos grupales para el cuidado propio y de los compañeros en ámbitos no habituales.

Segundo año:

- Juegos grupales en el ámbito natural aplicando los conocimientos sobre las características y particularidades del medio.
- La identificación de problemáticas ambientales: la consideración de alternativas para su resolución.
- La construcción colectiva de una agenda de actividades en la naturaleza.

Normas y valores.

- Valoración del cuidado del medio ambiente.
- Las normas como reguladoras de la convivencia en ámbitos no habituales.

Tercer año:

- Juegos grupales en el ámbito natural teniendo en cuenta las particularidades del medio.
- El uso racional de los elementos naturales.
- Organización y realización de una salida grupal y/o un campamento.

Normas y valores.

- El cuidado del medio natural en la realización de actividades motrices.
- Las normas como reguladoras de la convivencia democrática en salidas y campamentos.

Luego el Diseño Curricular expuesto por la Dirección General de Planeamiento Educativo y la Dirección de Currícula y Enseñanza del Gobierno de

la Ciudad de Buenos Aires (2012): presenta los contenidos de los núcleos temáticos opcionales, los cuales solo haremos mención sin detallar:

- Gimnasia en sus diferentes expresiones: Gimnasia artística (Destrezas y habilidades gimnásticas), gimnasia rítmica (Técnicas de base) y gimnasia expresiva.
- Deporte cerrado: atletismo.
- Deportes abiertos: Voleibol (Campo dividido), Basquetbol (de invasión), Cestobol (de invasión), Hándbol (de invasión), Hockey (de invasión), Fútbol (de invasión), Rugby (de invasión), Softbol (de bate y campo),
- Prácticas acuáticas.

Los mismos están organizados en tres niveles que no se corresponden necesariamente con cada año de la escuela secundaria. Resulta necesario que el Jefe de departamento coordine, acordando con los docentes, la distribución de los deportes y de las expresiones de la gimnasia a lo largo de los cinco años, propiciando la implementación de las prescripciones vigentes.

Como mencionamos anteriormente los NAP son los Núcleos de Aprendizaje prioritarios, refieren a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos cuya adquisición se considera indispensable ya que implican modos de pensar y actuar fundamentales, que no pueden estar ausentes, si quieren asegurarse las condiciones de igualdad y equidad.

En este sentido los NAP se limitan a imprimir un rumbo a la enseñanza en las distintas áreas y para los distintos ciclos, dejando espacio político y práctico para que los estados provinciales y los docentes tomen las decisiones que son inherentes a su rol profesional.

Luego cada provincia de acuerdo a los distintos contextos y a las decisiones que tomen los estados provinciales y los docentes arman sus Diseños Curriculares específicos para cada jurisdicción.

Dando continuidad a la importancia que presentan los contenidos, es importante destacar, que requiere un contenido para transformarse en contenido educativo:

- a) su selección sea una construcción social de los actores;

- b) sus dimensiones conceptuales, actitudinales y procedimentales se entramen y resulten del sostén de la interacción educando-educador;
- c) estén en función de la misión, social e individual, que cada contexto cultural demande.

Las diversas posiciones se ponen a prueba en la práctica educativa. Si el contenido opera de tal suerte que el sujeto se transforme y que él transforme su entorno, habrá sido educativo.

Por otra parte, podemos decir que la enseñanza tradicional en Educación Física se ha operado a través de la demostración y la repetición de ejercicios, lo que sin duda producía rutinas motoras que se manifestaban en esquemas de acción regidos y estereotipados. En consecuencia, es preciso cambiar el modelo de aprendizaje que ha de basarse en dos premisas fundamentales.

- a) que el aprendizaje sea significativo, que tenga sentido personal para los alumnos y no se constituya simplemente un aprendizaje mimético repetitivo;
- b) que exista una correcta relación entre lo que sabe y lo que ha de aprender, ya que si la distancia es excesiva surgirá una incapacidad en el alumno para la asimilación de los nuevos aprendizajes, mientras que si la relación es escasa se operará una desmotivación ante la carencia de significatividad del aprendizaje.

Los contenidos como hemos apuntado con anterioridad tienen una naturaleza historicista que les hace adoptar unos perfiles específicos en cada momento y lugar determinado. La Educación Física no es una excepción en este sentido, sino que contrariamente ha adaptado sus contenidos a las demandas sociales propias del momento cultural. Dichos contenidos se pueden agrupar en los relativos a la mejora de la condición física, la psicomotricidad, el juego con especial consideración del deporte, la expresión corporal y las actividades en la naturaleza.

- **El desarrollo de la condición física: la salud**

El desarrollo de la condición física tiene como objetivo el mejoramiento de la eficacia fisiológica y mecánica del individuo, y se realiza a través del perfeccionamiento de lo que se han de llamar cualidades físicas básicas, que

pueden ser entendidas como aquellos factores que cualifican a una persona para la realización de una actividad física, dependiendo de los sistemas de alimentación y de movimiento (aparato digestivo, respiratorio y cardiovascular, así como de los huesos, articulaciones y músculos).

Este tipo de contenido se ha venido trabajando a través de dos metodologías distintas: los métodos analíticos: tienen especial significación, por el período tan prolongado de vigencia, así como su eficacia y aceptación la denominación de Gimnasia Educativa; y los métodos naturales: los sistemas naturales estaban basados en una concepción más integral de la persona, lo que sugiere una forma de trabajo más alegre, espontánea y natural.

En cuanto a la salud el enfoque de la Educación Física hay que situarlo en los programas de preparación militar que se desarrollaron con motivo de las dos Guerras Mundiales.

En definitiva, el nuevo enfoque de la Educación Física hacia la salud viene determinado por un movimiento de tipo sociocultural que tiene como finalidad la defensa que contra las agresiones de tipo físico y psíquico presenta la actual sociedad de la tecnificación.

- **Los juegos deportivos**

No cabe dudas que el antecedente remoto de los deportes es doble, por una parte, los juegos en los que posteriormente fundamentará sus reglas más básicas el deporte; por otra, la posibilidad de tiempo de ocio propios de las sociedades de mayor desarrollo. Cuando nos referimos al deporte moderno, nos estamos refiriendo a una institución aparecida en Inglaterra durante el siglo XVIII llamada deporte, que integraba las ideas de igualdad de oportunidades, fairplay, reglamentos, entrenamiento, ligas árbitros, etc.

En sentido estricto el origen del deporte moderno tiene lugar en la escuela. En efecto, lo que comenzó como una estrategia de control del tiempo libre de los adolescentes de las clases dominantes, acabó convirtiéndose en el elemento formativo principal del currículum. En la actualidad es tan la omnipresencia del deporte que tiende al monopolio de las prácticas físicas, de tal manera que los

juegos autóctonos y otros tipos de actividades de la vida cotidiana tienden a deportivizarse, es decir, a integrarse, es decir a integrar los mismos valores y actitudes del deporte.

- **La Educación Física a la luz de la Psicomotricidad**

Con el carácter general, y desde la perspectiva educativa, la psicomotricidad se apoya en la noción de desarrollo psicológico del niño, por la cual, la causa misma habría que buscarla en la interacción activa entre el niño y su medio ambiente, es decir, desde la percepción y control de su cuerpo hasta el conocimiento consciente sobre el mundo externo.

Conviene citar los más representativos textos de psicomotricidad:

a) La concepción experimental de la acción reeducativa de Picq y Vayer

En su desarrollo metodológico conciben a la motricidad como “comunicación”, que se da a través del diálogo corporal niño-mundo fundamentalmente a través de tres formas: la relación del niño consigo mismo; la relación del niño con los objetos; la relación del niño con los otros.

En definitiva, la acción educativa debe facilitar al niño la relación con el mundo, y También con el exterior.

Estos autores basan su método en la observación del comportamiento dinámico del niño, para desde ahí emprender una acción educativa guiada por el modo de ser del niño, que llegue a determinar las situaciones a reestructurar.

b) La psicocinética de Jean Le Boulch

El autor parte de una posición crítica tanto de las bases científicas que conforman su método como a los que se utilizaban en el ámbito de la Educación Física del momento, y su propia idea matriz, que no es otra que el dualismo cuerpo- espíritu. El método está concentrado en la idea de “esquema corporal” que es definido por el autor como la institución de conjunto o conocimiento inmediato que tenemos de nuestro cuerpo en estado estático o en movimiento.

c) La psicomotricidad relacional de Lapierre y Autocouturier

Intenta convertir a la psicomotricidad en la vía que permita el paso de lo vivido, para lo que proponen una educación organizada a partir de la percepción sensomotora vivida por el niño.

Utilizan como instrumentos básicos de su intervención educativa su actividad corporal y lenguaje.

- La expresión corporal

La base ideológica sobre la que se asienta la expresión corporal hay que situarla en el llamado movimiento corporalista cuyas prácticas sociales se relacionan estrechamente con la cultura de las sociedades más avanzadas.

En efecto, la revolución-ideológica y los movimientos relativos a la cultura y contracultura juvenil, así como la ideología feminista, suponen el momento de emergencia de la expresión corporal, lo que evidencia su nacimiento en un contexto social no escolar. Es por ello que la expresión corporal adquiere diferentes dimensiones ya sea en el mundo escénico o en su función de instrumento terapéutico, o en el campo de la pedagogía que constituye el más relevante a nuestros efectos dada su consideración de contenido educativo.

- Las actividades en la naturaleza

La génesis de este tipo de actividades podemos situarla a fines del siglo XIX y principio XX gracias a la consideración que merecía a algunas asociaciones juveniles como medio formativo y entrenamiento. Especial importancia tuvo la constitución del movimiento Boys Couts iniciada en 1907 por Lord Baden Powell que tuvo iniciativa de establecer un campo de vida al aire libre para los muchachos. Dicha experiencia tuvo un gran éxito que dio lugar al movimiento Scout que rápidamente se extendería a todo el mundo occidental.

En la actualidad las actividades físicas en la naturaleza constituyen un conjunto de prácticas recreativas que surgen en los países desarrollados en la década de los 70, se promocionan y extienden en los 80 y se consolidan en el actual decenio gracias a los nuevos hábitos y gustos de la sociedad postindustrial.

Las nuevas prácticas están fundamentadas en conductas motrices de deslizamiento sobre superficies naturales, en donde el equilibrio por evitar la caída y la velocidad de desplazamientos aprovechando las propias energías de la naturaleza constituyen los distintos niveles de riesgo controlado en los que se basa la aventura.

- **Clases de contenidos**

Desde un punto de vista pedagógico podemos distinguir varias clases de contenidos, en función de los objetivos que se persiguen en cada caso. Si bien, no quiere decir que la clasificación deba interpretarse rígidamente, pues un mismo contenido puede ser abordado desde diferentes perspectivas. En todo caso las distinciones que siguen suponen una ayuda en la asimilación del contenido que revierte tanto en el profesor como en el alumno.

- a) Conceptos: aprender un concepto lleva consigo ser capaz de identificar, reconocer, clasificar o describir lo que algo es. De manera diferente, los conceptos requieren un aprendizaje significativo que precisa que precisa una actitud mucho más activa hacia el aprendizaje.

Los contenidos conceptuales tienen una escasa tradición en Educación Física, si bien son extraordinariamente importantes, toda vez que un enfoque globalizado de la materia sobrepasa la simple práctica de ejercicio para alcanzar un conocimiento racional y propio del cuerpo humano desde el punto de vista de la vivencia.

- b) Los procedimientos: un procedimiento es un conjunto de acciones que intentan conseguir un objetivo. Los procedimientos se caracterizan porque implican un “saber hacer algo” suponen una dimensión práctica de aplicación y uso, en ellos se presta una mayor atención a los conocimientos en cuanto a que actuaciones. Como hemos visto en algún de las páginas anteriores es precisamente este saber de tipo práctico esencia de la Educación Física, de ahí que los contenidos procedimentales sean extraordinariamente importantes en nuestra materia.

No debe confundirse un procedimiento con una determinada metodología. El procedimiento es la destreza motivo del aprendizaje, por lo que constituye un contenido escolar objeto de planificación e intervención educativa, que se puede aprender a través de distintos métodos. Tampoco se puede hacer coincidir procedimiento con actividad, ya que de ningún modo es posible lograr el aprendizaje de un procedimiento con actividad, ya que de ningún modo es posible lograr el aprendizaje de un procedimiento, por la mera práctica de actividades.

Los criterios que deben ser seguidos para el aprendizaje de los contenidos procedimentales son, en primer lugar, el dominio de los procedimientos básicos, y en segundo, el aprendizaje de los procedimientos más simples antes que los complejos.

- c) Actitudes y valores: Sarabia define las actitudes como tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de modo determinado un objeto suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación. Las actitudes están integradas por tres componentes básicos que son el cognitivo (conocimientos y creencias), el afectivo (sentimientos y preferencias), y el conductual (acciones manifiestas y declaraciones de intenciones).

Por su parte los valores son principios éticos con respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso emocional que emplean para juzgar las conductas. Los valores se encuentran inmersos en la selección de los contenidos concretos, en los métodos y en la evaluación.

Los valores y actitudes como contenido de enseñanza, al igual que los conceptos y los procedimientos, no constituyen una disciplina separada, sino que son parte integrante de todas las materias de aprendizaje.

Finalmente hemos de decir que la distinción entre los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales es puramente didáctica, ya que en una misma tarea se pueden dar todos ellos a la vez.

- **Selección y secuenciación de los contenidos: criterios**

La reforma del sistema educativo español se ha realizado sobre un modelo constructivista. Más tarde la enseñanza tradicional en Educación Física se ha operado a través de la demostración y la repetición de ejercicios, lo que sin duda producía rutinas motoras que se manifestaban en esquemas de acciones rígidas y estereotipadas. En consecuencia, es preciso cambiar el modelo de aprendizaje que se basa en:

- a) Aprendizaje significativo;
- b) Correcta relación entre lo que sabe y lo que ha de aprender.

Según lo mencionado anteriormente podemos decir que los contenidos se seleccionan y derivan de las siguientes fuentes básicas:

- a) Fuente psicológica: influye en la selección de los contenidos atendiendo a las características de los sujetos, y al propio proceso de aprendizaje.
- b) Fuente epistemológica: organiza los contenidos de acuerdo a la estructura interna de las actividades físicas.
- c) Fuente pedagógica: se basa en el modelo de esta naturaleza, así como en la experiencia educativa para la selección de contenidos.
- d) Fuente sociocultural: desde la que se realiza la función de selección que nos ocupa desde perspectivas de organización y valores sociales.

- Los contenidos en la enseñanza primaria en Educación Física

El Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria, estructura los contenidos en forma de bloques temáticos que sirven para orientar al profesor a propósito de los Proyectos Curriculares y las Programaciones, por lo que gozan de suficiente flexibilidad y apertura que permita tal circunstancia.

Los contenidos expresados en los bloques tienen carácter básico, de los cuales el equipo docente o los profesores profundizarán más en algunos de ellos y podrán incorporar también otro tipo de contenidos.

En la Educación Física se estructuran durante la Educación Primaria en torno a cinco ámbitos básicos.

1. El cuerpo: imagen percepción.
2. El cuerpo: habilidades y destrezas.
3. El cuerpo: expresión y comunicación.
4. Salud corporal.
5. Los juegos.

Estos bloques de contenidos no pueden darse separados, sino que de la manera contraria están absolutamente interrelacionados por lo que su separación es puramente didáctica, es decir, cada bloque hace énfasis en una cuestión determinada.

Dando lugar a los saberes que se transmiten y a los modos de transmisión comenzaremos haciéndonos dos preguntas: ¿la Educación Física es un campo disciplinar específico? ¿Hay un saber legítimo del campo de la Educación Física?

En primer lugar, podemos decir que la Educación Física es un campo que ha logrado legitimarse a partir de su función socialmente asignada, relacionada con el desarrollo de capacidades, o bien con la enseñanza de prácticas motrices. Y según (Kuhn, 1998) y su concepto de paradigma, señala que la legitimidad de un saber solo es posible en el marco de un acuerdo de la comunidad científica sobre que los objetos son dignos de estudio y de un acuerdo acerca de sus condiciones de validez. En ese sentido, los paradigmas son inconmensurables, decía Kuhn. Completando la idea, el autor distingue la existencia de épocas de ciencia normal, en que los acuerdos sobre paradigmas eran bastante estables, y épocas y crisis o revoluciones científicas, épocas en que diferentes paradigmas entraban en disputa. Podría el caso de la Educación Física en la actualidad.

Ese conocimiento de la Educación Física implica un saber de sí y del mundo acompañado de representaciones sobre la que no siempre el sujeto es demandado a reflexionar y explicitar.

De este modo, muchas de las adquisiciones que la Educación Física provoca, tiene una apariencia de neutralidad que proviene de la falta de registro consciente (incluido el propio profesor) acerca de lo aprendido.

Muchos de estos significados ligados al cuerpo y a las prácticas motrices, provienen de otras prácticas sociales, externas al campo de la Educación Física, tales como los deportes en el club, las danzas en los estudios de danza, la gimnasia en los gimnasios, etc.

Éstas prácticas sociales de referencia operan a la Educación Física como lo hace la investigación científica en relación con los saberes eruditos en las matemáticas o las ciencias sociales, et. Son las prácticas sociales donde se originan los saberes que transponer, adaptándolos para poder enseñarlos.

Algunas de estas prácticas hegemónicas operan en los procesos de enseñanza, por ejemplo, los deportes de oposición con móvil en los sistemas escolares iberoamericanos.

La Educación Física hasta el momento no se caracteriza por la producción de un saber propio e identitario, sino más bien un campo de transmisión de saberes originados en instituciones débilmente didácticas (Amade- Escot, 2000), se ha ido configurando un marco epistémico que le ha dado ciertos sentidos al campo.

Como bien lo señala (Bracht, 1992), la Educación Física, desde su aparición como disciplina educativa, como área de conocimiento escolar, ha intentado encontrar un discurso legitimador que le permita justificarse socialmente, en el marco de la estudiada tendencia de los sistemas institucionalizados y simbólicos a auto perpetrarse. Este discurso ha sido, para este autor, de dos tipos a) legitimación heterónoma y b) legitimación autónoma:

La primera dando comienzo a la Educación Física que comienza a legitimarse a través del discurso deportivista, auto asignándose la misión de la formación básica de los futuros deportistas, y con el correr del tiempo, convirtiéndose el deporte en la práctica motriz hegemónica de la cultura corporal en el siglo XX. De este modo, de ser un contenido, por cierto, significativo, pasar a ser el contenido central de la enseñanza de la Educación Física en los desarrollos curriculares y en las prácticas.

En el caso de la legitimación autónoma nos estamos refiriendo a la Educación Física que los profesores hacen cotidianamente: transmitir un tipo de conocimiento centrado en el cuerpo y el movimiento. Este tipo de conocimiento es sobre todo un saber de tipo práctico, pues se centra en los procedimientos corporales y motrices

que los alumnos necesitan aprender en su proceso de socialización, aprendizaje que es a la vez interiorización de formas culturales y exteriorización de posibilidades personales.

Esta perspectiva se funda en las modernas teorías del aprendizaje, en un arco que va desde el constructivismo ortodoxo hasta el constructivismo social y la psicología cultural, a la vez que al menos en una de sus dos manifestaciones, se sitúa en el marco de la tradición crítica en las ciencias sociales, interpretando al currículum como la manifestación explícita capaz de modelar unas prácticas educativas potencialmente transformadoras.

Las corrientes que acabamos de mencionar no constituyen casos reales que pueden encontrarse en estado puro, sino modelos que han prevalecido en la concepción epistemológica de la disciplina cuando uno considera el tipo de contenidos y que a menudo se superponen o yuxtaponen.

Estas posiciones señalan el estado de la cuestión de la identidad de la Educación Física, recordando la propuesta de (Bracht y Crisorio, 2003), en el sentido de que, proviniendo las primeras formas de legitimación de la Educación Física de una fundamentación físico-naturalista (muy presente en la legitimación heterónoma). En esta perspectiva como dicen los autores, “las diversas identidades se enfrentan históricamente en la disputa por la hegemonía, por la legitimidad, en el proceso de construcción de sentidos” (Bracht y Crisorio, 2003).

En las situaciones reales de enseñanza, el conocimiento que se enseña y aprende debe ser entendido a partir de las prácticas que lo generan, ya que toda actividad humana tiene una configuración normativa que emerge de las prácticas mismas (Gómez et al, 2009).

Siguiendo con el análisis de más de arriba la Educación Física con relación al origen y procedencia de los saberes en juego se materializan en el uso inteligente y emocional del propio cuerpo, competencia que en otro lugar hemos llamado disponibilidad corporal (Gómez, 2002). Esta disponibilidad

corporal exige la apropiación progresiva de tres tipos de saberes: eruditos, expertos y personales.

Los saberes eruditos que forman parte de corpus enseñable en la Educación Física, realizada en prácticas sociales de referencia: los conceptos de resistencia aeróbica, motricidad, aptitud física, etc.

Los saberes expertos resultan de la reflexión, o de la práctica, o bien de una combinación de práctica y reflexión, de una comunidad específica de sujetos experimentados en una práctica de la cultura corporal de movimiento (las técnicas y las tácticas deportivas, las técnicas y coreografías de la danza, los métodos de entrenamiento deportivo, por ejemplo) originadas en las llamadas prácticas de referencia.

Los saberes personales resultan de la actividad práctico reflexivo y emocional de los alumnos en las prácticas motrices, constitutivas del conocimiento y cuidado de sí mismo. Constituyen los procesos ligados a la sensibilidad y al registro de sí mismo, a los que denominamos “saberes personales”.

Así, resulta fundante para el campo de la Educación Física la inclusión entre sus objetos de saber, de la recuperación de la experiencia práctica personal del alumno, experiencia que siempre ha sido y es compartida, es decir, social, y que siempre se manifiesta como forma de diálogo entre el ser y la conciencia social. Como afirma Taborda, no hay otra forma de experiencia humana que encierre más posibilidad de diálogo que la experiencia corporal.

Tomamos el saber, enseñable según sus niveles de complejidad semiótica, en la perspectiva de Samaja. El epistemólogo argentino, en la línea de Peirce y de Greimas, puntualiza la existencia de relaciones semióticas de órdenes de complejidad en las relaciones entre los objetos simbólicos de una cultura.

De este modo, un saber cualquiera, en tanto objeto de cultura, está inmerso en dichas relaciones semióticas y se ofrece al análisis en instancias de primeridad, segundidad y terceridad.

Las relaciones de primeridad definen las propiedades inmediatas del objeto como cosa, normalmente en términos de relaciones físicas en el espacio y tiempo. Así, el pase de pecho en baloncesto, por ejemplo.

La segundidad del pase se refiere a la trama relacional en la que el saber ha sido construido y que le da un sentido contextual y situacional. De este modo, la seguridad del pase estará definida por las relaciones de cooperación, oposición, sentido estratégico, etc.

Por lo cual aprender un saber implica una reflexión ya no únicamente sobre sus aspectos inmediatos (primeridad) y sobre su sentido estructural-relacional (segundidad) sino también sobre su sentido humano, incomprendible sin apelar al estudio de la génesis sobre su sentido humano, incomprendible sin apelar al estudio de la génesis. Esto constituye un tercer nivel de complejidad semiótica, la terceridad, es inevitable situarse en el terreno de la pedagogía, al enfatizar las relaciones del saber a transmitir con fines, valores, ideología, política.

Otro aspecto importante que interesa destacar a la hora de repensar las relaciones entre saber disciplinar y saber didáctico, es la cuestión de la estabilidad y el estatus quo de los saberes transmisibles en la Educación Física.

La Educación Física, sobre todo en el ámbito de la formación docente, entre prácticas con un status quo intocable (generalmente los deportes con reconocimiento olímpico) y prácticas innovadoras, alternativas, tales como los juegos deportivos, los juegos tradicionales, las gimnasias formativas y expresivas, los juegos de los pueblos originarios, las prácticas motrices urbanas, etc.

Por un lado, ya hemos visto cómo los saberes que enseñamos en realidad provienen en su mayoría de prácticas sociales de referencia ajenas a las instituciones propiamente didácticas como la escuela. En ese sentido es fácil advertir que el prestigio social del que disponen dichas prácticas, no siempre está originado en virtudes intrínsecas a las prácticas mismas, sino más bien

poseen un valor aumentando o disminuido por la relativa empatía de esos saberes con cuestiones de mercadotecnia.

Por otro lado, es sabido que los saberes de todas las disciplinas y sobre todo los saberes de la cultura corporal de movimiento están atravesados por las características de las sociedades posmodernas.

Este saber que se transmite se plantea en instituciones didácticas como la escuela u otras débilmente didácticas, en ese contexto planteamos la necesidad de repensar las prácticas de formación docente interpelando la hegemonía de las formas genéricas y la inexistencia de formas institucionalmente específicas de la actuación, sobre todo en relación con la escuela, considerando a la transposición (o conocimiento contextual del contenido) el elemento definitorio del campo disciplinar.

En otras palabras, la identidad disciplinar del saber docente en Educación Física no residirá en el conocimiento de la materia a transmitir únicamente, sino y sobre todo, en el conocimiento de la enseñanza de ese dominio en diferentes tipos de instituciones más o menos didácticas.

En síntesis, el camino de la mejoría de la Educación Física está relacionado con la politización del saber, es decir, con la comprensión de las relaciones que el saber mantiene con las condiciones institucionales de su enseñanza.

Se busca entre el acto reflexivo y acto educativo la eficiencia de tradiciones y prácticas de las cuales un docente, sea capaz de llevar adelante buenas prácticas en Educación Física, es sobre todo un pedagogo: aquel capaz de discutir, problematizar sus prácticas y las circundantes en contextos epistémicos de fines y valores. Logrando plantear de esta manera a nuestros estudiantes, la construcción de grupalidad, sentido crítico y estético, aprecio por la propia disponibilidad corporal y la de otros y que la conformación de estilo de vida alegre y transformador que la Educación Física es capaz de promover.

La Educación Física ha desplegado toda una discusión en torno al objeto del cuerpo. Si bien ésta ha estado presente en occidente desde la antigüedad. No estuvo menos presente en la Edad Media. La Modernidad

retoma con fuerza esta cuestión y la pasa por el tamiz de lo económico, lo social, lo cultural y lo político. Una de las novedades fundamentales de la Modernidad tiene que ver con la escolarización del cuerpo.

La Educación Física, lleva no menos de tres décadas tratando de aquilatar la densidad de este debate. En el discurso de la educación del cuerpo, no se ha producido una “nueva Educación Física”. En ocasiones, se ha intentado redimir la historia del adiestramiento corporal introduciendo la “educación en valores” o privilegiando la dimensión social de la Educación Física.

Pero el saber del cuerpo no se deja aprehender; en la escuela o fuera de ella, más allá de las técnicas corporales y las tecnologías del cuerpo.

Podemos hablar ahora del saber y escolarización y el saber de la escolarización, la división entre lo escolar y lo no escolar presenta sus problemas, respecto del saber y de la constitución de los saberes. Desde fines de la década del sesenta del siglo pasado, el saber no corresponde a las instituciones, estas son apenas el ámbito social que lo organizan.

Desde que la escolarización hizo su entrada definitiva en el mundo moderno, en los Estados-Nación, pareciera que no puede pensarse sino a partir de la distinción entre educación formal y no formal, o la educación que proporciona la escuela y que tiene lugar fuera de ella. En esta distinción hay un efecto más o menos visible, más o menos invisible: el saber queda en un segundo plano. La institucionalización del saber, su formateo escolar, su adecuación a parámetros curriculares, el énfasis en la planificación.

La tecnología educativa lleva más de un siglo suponiendo que para enseñar no se necesita saber. Cuanto más refinadas han sido estas tecnologías, más alejan a profesores y estudiantes del saber, porque para la escolarización y sus procedimientos, lo que importa, a pesar de la retórica de la preocupación por los aprendizajes, es la adecuación de las pautas curriculares institucionalizadas.

La Educación Física cumple una función intelectual, porque, aunque no se trate de una función de transmisión de saber formalizado, hay saber, o podemos suponer que puede haberla, incluso podemos desear que haya tal

cosa. Hay, de todos modos, una transferencia que es de orden estructural, algo que tiene lugar, como acontecimiento, en el encuentro intersubjetivo en ocasión de un saber.

La Educación Física encontró en la deriva del pensamiento sociológico un componente ideológico fundamental para afirmar su legitimidad.

Contamos ya con una prolífica producción de conocimiento para comprender la historia del cuerpo, especialmente en la Modernidad. Aunque esto ha afectado en el campo de la Educación Física, a pesar de las varias revisiones críticas que ya llevan algunas décadas, el saber no parece haberse afectado demasiado, el saber qué hace a los objetos implicados en las prácticas de la Educación Física. Sin reconocer la importancia a los esfuerzos críticos por superar un modelo higienista (o neohigienista).

Foucault hace hincapié en la medicina social, refiere su desarrollo en Alemania, Francia, e Inglaterra respectivamente, en los siglos XVIII, XIX. A partir del modelo europeo, se divulgó la preocupación por el mejoramiento de la salud pública, la normalización de la práctica y del saber médico.

Como dice (Foucault, 1998), el saber del cuerpo, una vez puesto a funcionar en el denso proceso de escolarización (que es un proceso distinto y distinguible para cada clase social). Se trata, para los Estados modernos, del saber alienado en las funciones médico-pedagógicas, y del escamoteo ideológico que realiza la burguesía a través de múltiples dispositivos, dentro de los cuales el principal es el de la sexualidad.

Cerrando esta fase de los saberes de la Educación Física, lo vamos hacer distinguiendo la evaluación en Educación Física, la evaluación en educación, y evaluación, a secas. En cualquier caso, la evaluación siempre está del lado de las cosas y siempre mide el cuerpo. La Educación Física es más directa y brutal en esto, efectivamente porque hace gala de su historia. ¿Qué evaluar sino efectos anátomo-fisiológico? Luego, ¿Qué evaluar sino conductas motrices? Más tarde todavía ¿Qué evaluar sino lo que el individuo “expresa a través del movimiento”? Cuando se trata del saber del cuerpo, las tecnociencias son implacables.

El modelo de la evaluación deportiva, cuasi tecnociencia, tiene sus consecuencias para la Educación Física. Lo lúdico va perdiendo terreno en la deportivización de la sociedad, especialmente con la deportivización de las prácticas corporales, porque en general los productos de la ludicidad, si los hay no se pueden evaluar, porque su ineficiencia no se corresponde con la moral evaluadora.

La Educación Física, la moderna, la que heredamos nació para controlar el cuerpo.

Son demasiadas las ocasiones en las que se pretende defender a la Educación Física, salvar su existencia, recuperar su identidad, muchas veces casi como una cuestión afectiva que remite a experiencias personales. Probablemente, eso no es sino síntoma de la debilidad epistémica del campo.

Una de las causas fundamentales de la crisis de legitimidad de la Educación Física en las últimas décadas reside fundamentalmente en que no se estructuró como un campo de saber sino como un campo de prácticas de intervención sobre el organismo, primero de los niños, luego de toda la población. Es preciso decir con esto el que hacer del profesor tiene su valor específico, incluso su “saber hacer”, su práctica. La deportivización de las prácticas corporales es evidente; en este sentido, podemos suponer que un diálogo más fuerte, que no se reduzca a lo anecdótico, con disciplinas como la danza, el teatro, las acrobacias, contribuiría con un campo de saber de la Educación Física menos estrecho, aunque no por ello teóricamente más débil.

Podemos decir entonces que la articulación entre lo que sucede dentro de la escuela o fuera de ella, el saber y los saberes que se ponen en juego allí, los contenidos que se ponen en juego, serán siempre, una discusión necesaria en el campo de la Educación Física.

1.6.2.3.2. Temas y Contenidos de la Educación Física:

Este apartado comenzaremos haciendo hincapié sobre la Educación Física escolar en Brasil que ha pasado por significativos cambios en las últimas décadas. A partir de los años 80, en el contexto del denominado Movimiento Renovador de la Educación Física brasilera y el propio proceso de redemocratización del país, fueron propuestos significativos cambios para este campo de conocimiento. Uno de esos cambios fue pautado por el propósito de «elevar» la Educación Física a la categoría de disciplina escolar, retirándola de su condición de “actividad” pedagógica donde su función educativa se daría más por la experiencia realizada, que por el acceso a conocimiento sistematizado (González, 2015).

A partir de entonces, fue cada vez más común que la producción en el campo pasase a ser pautada por la idea de la Educación Física escolar ser una disciplina. Constituyendo la necesidad de demostrar y afirmar que la Educación Física, así como los otros componentes curriculares, es portadora de un conjunto de conocimientos, un saber (inclusive conceptual) necesario a la formación plena del ciudadano (González, 2015).

También en esa nueva etapa fueron producidas diferentes propuestas curriculares con una marcada influencia del movimiento renovador crítico abordando la Educación Física como disciplina escolar. Prácticamente en todas las proposiciones, con mayor o menor énfasis, de forma más o menos detallada, proponen la enseñanza de conocimientos que estructuran la cultura corporal de movimiento como propósito y reivindican para este componente curricular la condición “materia escolar”.

En el contexto descrito anteriormente fue publicado en el año de 2009 el Referencial Curricular de Educación Física (RCEF), dentro de un proyecto de reforma curricular más amplio, que incluyó todas las disciplinas escolares comprendidas por los años finales de la Enseñanza Fundamental y toda la Enseñanza Media, denominado de *Lições do Rio Grande* (Lecciones de Rio Grande). En la época, la Educación Básica obligatoria en el Brasil incluía:

- 1 año de Educación Infantil;
- 8 años de Enseñanza Fundamental;
- 3 años de Enseñanza Media.

De esa forma, el RCEF fue formulado para los últimos 7 años del sistema educativo. En la tabla 1 explicamos la relación de cursos entre los sistemas educativos de Brasil y España en la actualidad. En el mismo año, fue aprobada una Enmienda Constitucional (nº 59/2009) que aseguró que la Educación Básica obligatoria y gratuita se extendería de los 4 a los 17 años de edad y no más de 6 a 14 años. Ese cambio de la norma constitucional impulsó un conjunto de reformas con destaque para las Directrices Nacionales de Educación – DCN - (Brasil, 2013). Esto hace que el actual marco normativo sea un poco diferente al que pautó el RCEF, particularmente, en lo que se refiere al segmento de escolarización que abarca alumnos de entre 6 y 10 años de edad. Ese cambio también afectó los lineamientos curriculares emanados de las DCN, alterando algunas referencias para la organización y elaboración de este tipo de material.

En la misma línea, el Ministerio de Educación del Brasil conformó en 2015 una comisión de especialistas para la producción de una Base Nacional Común Curricular (Brasil, 2015) en que los dos autores componen, junto a otros colegas del país, el grupo que representa a la Educación Física. Eso significa que tanto el marco legal como la propuesta propiamente dicha han pasado por modificaciones a lo largo de los últimos años.

La Educación Física permitió organizar la RCEF en dos conjuntos de temas y subtemas estructuradores.

El primero: Prácticas corporales sistematizadas:

- Deporte,
- **Gimnasia: (tres subtemas)**
 - Acrobacias,
 - Ejercicios físicos,
 - Prácticas corporales introspectivas.
- Juego motor,
- Luchas,
- **Prácticas corporales expresivas: (dos subtemas)**

- Danza,
- Expresión corporal
- **Prácticas corporales junto a la naturaleza: (dos subtemas)**
 - Actividades de aventura,
 - Actividades de contemplación.
- Actividades acuáticas.

El segundo: Representaciones sociales sobre la cultura corporal de movimiento: organizado en dos temas estructuradores:

- **Prácticas corporales y sociedad: (dos subtemas)**
 - Prácticas corporales como manifestaciones culturales,
 - Cuerpo y sociedad.
- **Prácticas corporales y salud (dos subtemas)**
 - Implicaciones orgánicas,
 - Implicaciones socioculturales

Identificamos un tercer campo de conocimiento de Educación Física que denominamos de “**Posibilidades de Moverse**”. Siendo de importancia central en la Educación Infantil y en los años iniciales de la Enseñanza Fundamental. (González, 2016)

A su vez, en los temas y subtemas de las prácticas corporales se propusieron ejes referidos a los saberes específicos que predominan en las competencias y conocimientos de cada uno de ellos. Los saberes que se producen con base en la experiencia sustentada predominantemente en el movimiento corporal fueron colocados en el eje de los saberes corporales. Los saberes relativos al conjunto de datos y conceptos que describen diferentes aspectos de las prácticas corporales sistematizadas fueron reunidos en el eje de los saberes conceptuales. Es decir, en cada práctica corporal se desdobra en dos ejes: saberes corporales y saberes conceptuales.

Dentro de estos dos ejes fueron propuestos dos sub-ejes:

- **Saberes corporales:**

- Saber para practicar,
- Practicar para conocer
- **Saberes Conceptuales:**
 - Conocimientos técnicos
 - Conocimientos críticos.

La escuela secundaria está atravesada por dos tradiciones: la escuela elitista con una matriz académica propia del mandato original o la escuela secundaria relacionada con el mundo del trabajo.

La escuela secundaria aún en debate en la identidad de ser un nivel de formación básica a un nivel de formación básica o un nivel que proporcione conocimiento para la continuidad de estudios superiores o para el acceso al trabajo.

“Una mejor Educación Física en una nueva escuela secundaria”.

(Rozengardt, 2010) propone unidades temáticas, las cuales están divididas en tres esquemas diferentes:

El primer esquema (bloques CBC, 1997) comprende:

- Juegos motores
- Los deportes (estos dos bloques separados para el tercer ciclo, unidos en Polimodal)
- La gimnasia
- La natación
- La vida en la naturaleza y al aire libre” (Rozengardt, 2010) .

El segundo esquema (Unidades temáticas para adolescencia, ISEF, 2000) comprende:

- Juegos y deportes (psicomotrices y sociomotrices)
- Juegos y actividades en la naturaleza
- Juegos y actividades expresivas
- Actividad física y salud (como propuesta independiente y también intertemática” (Rozengardt, 2010).

El tercer esquema (Prácticas tematizadas para la Disponibilidad, referencia a Proyecto de Plan de estudios 2010, ISEF) menciona los siguientes contenidos:

- Las prácticas gimnásticas (en función del aprendizaje, entrenamiento, rendimiento, la estética, la salud)
- Las prácticas deportivas (desglosando y combinando clasificaciones como: psico/sociomotrices; individuales/ colectivas, de invasión/ blanco/ cancha dividida; abiertas/ cerradas, estables/ de situación; u otras)
- Las prácticas acrobáticas; malabares y equilibrios
- Las prácticas lúdicas y expresivas (juegos motores, propuestas recreativas, danzas, expresión corporal, coreografías con o sin elementos y otras.
- Las prácticas acuáticas (lúdicas, natación, otras).
- Las prácticas en el ambiente natural
- Las prácticas luctatorias (Rozengardt, 2010).

A diferencia de estos dos autores que hemos mencionado el Dr. (Gómez Smyth, 2015), presenta las unidades temáticas de la siguiente manera:

Juegos Deportivos	Prácticas Ludomotrices	Actividad Física Sostenible	Actividad física, juegos y deportes en la naturaleza
Psicomotrices y Comotrices	Juego expresivo (expresión corporal)	Desarrollo corporal	Campamentos
Sociomotrices	Juegos tradicionales	Ciencia corporal	Orientación geográfica
Colaboración Oposición	Juegos cooperativos.	Capacidades condicionales coordinativas. Métodos para su desarrollo.	Actividades y deportes en la naturaleza o medio ambiente.
	Juego y jugar (situaciones lúdicas)	Ejercicios físicos sostenibles.	Prevención de riesgo en la actividad física y el deporte en la naturaleza.
	Juegos Populares	Alimentación y actividad física.	

- Diez, P. (2013) “La selección de ejes y contenidos en Educación Física en el nivel secundario en las escuelas públicas de gestión privadas de la ciudad de Buenos Aires”. Trabajo Final de licenciatura. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deportes. Buenos Aires.

La investigación aquí enunciada plantea identificar los criterios que expresan los/as docentes de Educación Física del nivel secundario para selección y contenidos que constituyen parte de su propuesta de enseñanza, utilizando como objetivos específicos describir e identificar cuáles son los criterios que utilizan estos docentes de Educación física a la hora de seleccionar los ejes y contenidos para la planificación en el nivel secundario teniendo en cuenta los materiales didácticos, infraestructura, experiencias y las preferencias de los mismos. Dicha investigación es de carácter exploratorio- descriptivo ya que dicha investigación no fue abordada previamente, si se hicieron estudios similares, pero en otros contextos, por eso no podemos decir que es exploratorio.

Se tomaron como muestras seis instituciones y doce docentes de Educación Física pertenecientes a estas mismas. Se realizó un trabajo de campo que incluyó la recolección de datos de fuentes primarias a través de encuestas a los docentes y también a través de fuentes de datos secundarias: lecturas de libros de temas, planificaciones anuales y programas trimestrales.

El tratamiento de los datos que se empleó se sustenta sobre la base del análisis cuantitativo de los datos surgidos de la información brindada por los/as docentes de formación obtenida de los ítems del cuestionario.

Se llegó a la conclusión de que los docentes más jóvenes poseen otra formación, ya que lo mismo fue observado en la capacitación posterior que poseen los docentes luego del terciario o universitarios de Educación Física.

Teniendo en cuenta lo expuesto por la Dirección General de Cultura y Educación podemos decir que: planificar es un deber, el docente tiene la obligación de comunicar a la institución las decisiones previas que ha tomado para organizar los aprendizajes motores de los estudiantes. Al mismo tiempo vemos que es una oportunidad que encuentra para avanzar en su formación como profesional

reflexivo, dado que una vez que ha planificado y puesto en marcha lo previsto, puede volver sobre sus planificaciones y experiencias de clase, revisarlas, reafirmar las decisiones tomadas o elegir otras estrategias para futuras situaciones. Para planificar se toman en cuenta diversos criterios, dentro del cual encontramos la modalidad: -Proyecto didáctico: Se trabaja con los estudiantes, estableciendo un producto final, el cual es la justificación para la enseñanza de contenidos curriculares, donde este puede ser un evento o un objeto que se sostiene con cierta regularidad, e incide positivamente en los estudiantes. Las actividades que presenta no son intercambiables. -Unidad didáctica: Se aborda un contenido o un núcleo de contenidos, cuya enseñanza se sistematiza en una secuencia didáctica, cuyo inicio, desarrollo y finalización coincide con el alcance de las expectativas de logro previstas para la unidad elegida. No se establece un producto final; se recomienda abordar su tratamiento favoreciendo también procesos participativos con los alumnos. -Unidad temática: El desarrollo de la misma se realiza en torno a un tema, que puede o no ser transversal, e incluye para su concreción varias unidades didácticas. Las actividades de las unidades temáticas se relacionan con el tema elegido y pueden ser intercambiables.

Al leer los libros de temas, planificaciones anuales o programas trimestrales observamos que en 4 de las seis instituciones trabajan con las tres modalidades de planificación y utilizan preponderantemente las unidades didácticas. En las otras 2 instituciones no se hace referencia al modo de planificación. Al finalizar el análisis notaron que no pudieron relacionar esa variable con los criterios que utilizan los/as docentes de Educación Física a la hora de seleccionar ejes y contenidos a dictar en las clases de Educación Física.

Se pudo demostrar la escasa utilización de la totalidad de los ejes y contenidos planeados para cada año según el diseño curricular del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, los NAP expuestos por el Ministerio de Educación de la Nación o las Unidades temáticas expuestas por Rozengardt. 8 de los 12 docentes encuestados utilizan una organización propia, lo cual fue comprobado en la lectura de las planificaciones anuales, programas trimestrales o libro de temas en los cuáles cada uno utilizaba su propia nomenclatura. Analizando esto surgió el

interrogante de si esto es así por desconocimiento de las formas de organización o porque realmente les resulta más rico e interesante utilizar su propia forma de organización de ejes y contenidos. Otro interrogante sería interesante investigar es porqué los/as docentes organizan los ejes y contenidos, pero luego no dictan esos mismos.

Finalizado el trabajo de investigación la autora considera de suma importancia que los/as docentes hagan la selección de ejes y contenidos atendiendo a la diversidad de los estudiantes. Afirmando que hay que tener en cuenta que cada curso es único y posee necesidades distintas al resto, de nada sirve reproducir planificaciones viejas en cursos nuevos.

1.7. Objetivos

Objetivos Generales

- Describir las modalidades de planificación y la selección de saberes que proponen docentes progresistas en la Educación Física Escolar

Objetivos Específicos

- Identificar la definición conceptual sobre la Educación Física que poseen los/as docentes progresistas.
- Establecer la/as función/es sociales que le otorgan los/as docentes progresistas a la Educación Física.
- Describir las modalidades de planificación que usan los/as docentes progresistas en Educación Física.
- Identificar los saberes que proponen y hacen circular los/as docentes progresistas en Educación Físicas.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

El tipo de diseño utilizado para el desarrollo de esta investigación fue de carácter **exploratorio/descriptivo** ya que el problema de investigación fue poco estudiado. Si bien se han investigado las propuestas de organización y de enseñanza y la selección de ejes y contenidos de educación física en el nivel secundario, no hay trabajos que hayan perseguido el objetivo de conocer cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen los/as docentes innovadores/as de Educación Física. Nuestro trabajo de investigación no fue abordado previamente, se hicieron estudios similares, pero en otros contextos, por eso podemos decir que es exploratorio. También es descriptivo porque busca tener un panorama más preciso del fenómeno al cual se hace referencia; se trata de proporcionar una información sistemática para progresar en el conocimiento del objeto.

Por este motivo decimos que nuestro trabajo de investigación es en parte descriptivo.

Podemos decir que es una investigación **aplicada**, persigue fines más directos y de aplicación inmediata. Ya que la intención es que el conocimiento producido durante el desarrollo de este proceso pueda ser aplicado y sirva para mejorar la práctica profesional docente, comenzando por darle más importancia a la planificación y a los estudiantes y sus necesidades. Desafiando nuestras propias tradiciones y estilos de prácticas.

Se trata de un diseño, según el tiempo, de tipo **sincrónica**, porque se fundamenta en un tiempo determinado, es decir, se realizó a nivel temporal un corte en el fenómeno a conocer y se lo investigó en ese momento.

Según el contexto del dato, es una investigación de **campo** porque se lleva a cabo en situaciones reales determinadas. Se buscó investigar las modalidades que utilizan docentes de Educación Física a la hora de dar su clase y se llegó a ellos de manera directa a través de entrevistas personales.

Estudio de casos cualitativos, “estudio de casos” porque centra la atención en la cuestión que en particular puede aprenderse acerca de un caso único. Como afirma (Stake, 2013), los casos que son de interés en la educación y en los servicios sociales los constituyen, en su mayoría, personas y programas que se asemejan en cierta forma unos a otros, y en cierta manera únicos también.

Es un estudio no experimental porque no hubo manipulación de las variables, sólo se indagó sobre la planificación del docente, se registró y luego se las analizó sin ningún otro tipo de participación de la investigadora sobre las variables.

2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

Anexo 1

Unidad de Análisis (NA): Seis docentes de Educación Física con características innovadoras.

Anexo 2

Diseño de matriz de datos

Unidad de Análisis (NA): Seis docentes de Educación Física con características innovadoras.

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,	

		<p>psíquicas y de calidad de vida postuladas para las actividades corporales de movimiento), de instrumentalizar al individuo para entender y posicionarse críticamente frente a nuestra cultura corporal/movimiento, y educaría en el sentido de desarrollar una socialización compuesta por valores que permitan un enfrentamiento crítico con los valores dominantes.</p>
		<p>(...) la educación física es un poder que se ejerce institucionalmente sobre el cuerpo de los demás; es un poder que, bajo la ilusión libertaria del cuerpo que se mueve y que se expresa, queda sujeto en una continuidad vigilante que lo tematiza y lo sistematiza; es un poder en el que lo más íntimo de la economía afectiva del sujeto, la libre disposición de la experiencia corporal, queda sustraída de manera violenta del dominio personal bajo la obligación de moverse, de moverse ante los demás, de moverse «bien», o de ponerse en forma, que, a fin de cuentas, es la antonomasia de la ética y de la estética hegemónicas</p>
		<p>Una propuesta de definición sobre Educación Física, enmarcada en una concepción pedagógica amplia, interdisciplinaria y flexible, puede ser considerada como toda acción de formación que parta del movimiento humano como principal medio educativo</p>
		<p>Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física como un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificado, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales. Es una práctica social, cuya finalidad es permitir a los sujetos integrarse reflexivamente en el campo de la cultura física, tanto en el plano subjetivo como en desarrollo de competencias corporales y motrices significativas</p>
		<p>Otras</p>

Función social de la Educación Física	Militarista	<ul style="list-style-type: none"> • Adoctrinamiento de los cuerpos. • Ejercicios gimnásticos en función del desarrollo de las capacidades físicas para defender la patria. • Desarrollo del carácter imponiendo orden disciplina y obediencia. 	
	Higienista	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la condición biológica (Anatomo - fisiológicas). • Ejercicios gimnásticos sistematizados en función del desarrollo de las capacidades físicas para fomentar y garantizar el goce de una buena salud. 	
	Deportivista	<ul style="list-style-type: none"> • El deporte como único sentido de enseñanza aprendizaje. • El deporte considerado como un reproductor de la hegemonía. • Transmisión de técnicas deportivas. • Ejercicios analíticos y sistemáticos. • Selección y detección de talentos deportivos. 	
	Recreacionista	<ul style="list-style-type: none"> • El rol que cumplen los docentes dentro de la visión recreacionista es la de dinamizadores o animadores de actividades (entretenidas). Los docentes proponen una batería de actividades (que no podríamos 	

			<p>denominar nunca como “juegos” y menos aún que permiten jugar) una tras la otra, buscando entretener de un modo pasatiempista a sus alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entretener a los alumnos con actividades recreativas. • Utilizar al juego como estrategia metodológica. 				
		Psicomotricista	<table border="1"> <tr> <td>Método Psicokinético</td> <td>La educación psicomotriz es una experiencia para enfrentarse con el medio que lo rodea y, en particular menciona que la aparición del juego es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales o colectivos, por tanto, no es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos que se consideran propios de la educación psicomotriz son: Motricidad Global, aparecen tres categorías: a) juegos y expresión libre; b) coordinación dinámica general; c) coordinación fina de la mano y de los dedos. Coordinación óculo-manual.</td> </tr> <tr> <td>Educación Vivenciada</td> <td>La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones de vida y las acciones corporales espontáneas, aquello que la educación tradicional deja de lado. Su propuesta pedagógica se distancia del racionalismo, priorizando que los niños y niñas no se encuentren sometidos a los deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética.</td> </tr> </table>	Método Psicokinético	La educación psicomotriz es una experiencia para enfrentarse con el medio que lo rodea y, en particular menciona que la aparición del juego es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales o colectivos, por tanto, no es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos que se consideran propios de la educación psicomotriz son: Motricidad Global, aparecen tres categorías: a) juegos y expresión libre; b) coordinación dinámica general; c) coordinación fina de la mano y de los dedos. Coordinación óculo-manual.	Educación Vivenciada	La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones de vida y las acciones corporales espontáneas, aquello que la educación tradicional deja de lado. Su propuesta pedagógica se distancia del racionalismo, priorizando que los niños y niñas no se encuentren sometidos a los deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética.
Método Psicokinético	La educación psicomotriz es una experiencia para enfrentarse con el medio que lo rodea y, en particular menciona que la aparición del juego es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales o colectivos, por tanto, no es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos que se consideran propios de la educación psicomotriz son: Motricidad Global, aparecen tres categorías: a) juegos y expresión libre; b) coordinación dinámica general; c) coordinación fina de la mano y de los dedos. Coordinación óculo-manual.						
Educación Vivenciada	La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones de vida y las acciones corporales espontáneas, aquello que la educación tradicional deja de lado. Su propuesta pedagógica se distancia del racionalismo, priorizando que los niños y niñas no se encuentren sometidos a los deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética.						
		Desarrollista	La Educación Física se encarga de desarrollar de las cualidades físicas (capacidades condicionales y coordinativas) y las habilidades motoras básicas y				

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

			<p>poder y capacidad para disponer y decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Derecho a la identidad y diferencia corpórea.
Sentido de la Planificación	Exposición del significado que le otorga el/la docente a la previsión en el área de Educación Física.		<ul style="list-style-type: none"> • Construir un instrumento, una hipótesis de trabajo que le permita 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.
Modalidades de planificación	Tipos de modalidades	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	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
			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

			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	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)	<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</p> <p>Se trata de una herramienta que se utiliza a diario y que sirve para registrar aspectos anecdóticos de la jornada laboral</p>
		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.
Saberes de la cultura corporal	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	

propuestos
para la
Educación
Física

<p>permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal (Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonía – otras).</p>		
<p>Prácticas corporales deportivas (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)</p>	<p>Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices</p>	<p>Ausencia de interacción motriz.</p>
	<p>Prácticas deportivas sociomotrices</p>	<p>De contracomunicación y cooperación práxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea.</p>
		<p>De colaboración práxica: interacción motriz con cooperación entre compañeros.</p>
<p>Actividad física sostenible</p>	<p>Búsqueda del desarrollo autónoma de la disponibilidad corporal y motriz.</p>	<p>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.</p>
	<p>Métodos y Ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de Actividad Física</p>	<p>Conocimiento de métodos para el desarrollo de las cualidades físicas (condicionales y coordinativas). Autoevaluación de la condición física. Diagramación de planificaciones de actividad</p>

		corporal
Juego y jugar	Juegos tradicionales de los pueblos originarias	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	
	Actividades de contemplación	
Otros		

2.3. Fuentes de datos

Las fuentes de datos que utilizamos son del tipo primaria, dado que la recolección de datos fue realizada por la propia investigadora a través de entrevistas en profundidad generando datos originales, inéditos, de primera mano, en un contacto directo con el objeto de estudio, en nuestro caso el Docente de Educación Física.

Lo que justifica la elección de estas fuentes de datos, es que cumplen con las tres condiciones de viabilidad, accesibilidad y factibilidad planteados por (Samaja, 1993).

Son **accesibles** ya que se le hará la entrevista al docente de Educación Física de forma personal.

Son **viabiles** porque los datos se van a construir a partir de la interacción con el campo investigado de manera coherente con los objetivos planteados y el tipo de investigación realizada. Tratándose de una investigación descriptiva/cualitativa, que tuvo como objetivo principal conocer las modalidades de planificación y selección de saberes que proponen los/as docentes innovadores/as en Educación Física, considerando el discurso docente expresado a través de las entrevistas, fuentes de datos más viables.

Y por último son **factibles** por la participación y colaboración del docente entrevistado, tratando de lograr recolectar datos acerca de las modalidades de planificación de sus prácticas pedagógicas y así tener nuevas propuestas para intervenir en el mundo, es decir, para tener la capacidad social de actuar y hacer posible la transformación.

2.4. Instrumentos para la producción de datos

La recolección de datos se realizó en el contexto de campo, con la intención de que la información sea obtenida directamente por la investigadora mediante el instrumento de recolección de datos utilizado que fue la entrevista. Como instrumento que permite un acercamiento directo con el sujeto a entrevistar.

La entrevista utilizada para esta investigación cualitativa fue “en profundidad o semiestructurada” por considerarla adecuada en vistas de los fines y objetivos que este trabajo persiguió. Se diseñó un modelo de entrevista que si bien constó de la estructura clásica de la entrevista en cuanto a “apertura y presentación, pregunta

introductoria, guion propiamente dicho y cierre” (Iñiguez, 2008) no tuvo un carácter cerrado ni rígido, es decir, el orden de las mismas era mutable, permitiendo así que la entrevista se desarrolle en una situación abierta, con flexibilidad, y con una modalidad de charla informal.

2.5. Universo y muestra

Partiendo de la unidad de análisis puntualizada para esta investigación “los/as docentes innovadores/as en Educación Física” y cuya muestra seleccionada para su estudio (seis docentes informantes) fue del tipo no probabilística. En este sentido, se justifica su elección ya que se trató de un diseño descriptivo/cualitativo, ya que el problema de investigación fue poco estudiado importando así su validez sustantiva en términos teóricos. De esta manera se entrevistaron a seis docentes utilizando “entrevistas semiestructurada”.

La clase de muestra dirigida fue la de “sujetos- tipo”, ya que la intención fue obtener riqueza, calidad y profundidad de la información y no cantidad ni estandarización.

3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones

3.1. Diseños Curricular de Nivel Inicial y Nivel Primario.

DISEÑO CURRICULAR DE G.C.B.A. NIVEL INICIAL

EJES Y CONTENIDOS	<u>EJE: CONOCIMIENTO Y RELACIÓN CON EL PROPIO CUERPO Y SU MOVIMIENTO</u>
	CONTENIDOS
	1. EL CUERPO COMO ES, COMO SE MUEVE.
	2. EL CUERPO EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO. 3. LAS HABILIDADES MOTORAS.EL CUIDADO DE LA SALUD
EJES Y CONTENIDOS	<u>EJE: CUERPO Y MOVIMIENTO EN EL CONOCIMIENTO EN RELACION CON EL ESPACIO</u>
	CONTENIDOS
	1. LA ORIENTACIÓN EN EL ESPACIO.
	2. LOS OBJETOS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO 3. CONOCIMIENTO Y CUIDADO DEL AMBIENTE.
EJES Y CONTENIDOS	<u>EJE: CUERPO Y MOVIMIENTO EN EL CONOCIMIENTO Y RELACION CON LOS OTROS.</u>
	CONTENIDOS
	1. JUEGO. 2. EL JUEGO Y LAS REGLAS.

	3. LA RELACIÓN CON LOS OTROS EN LOS JUEGOS Y TAREAS.
DISEÑO CURRICULAR DE G.C.B.A. NIVEL PRIMARIO: PRIMER CICLO	
EJES Y CONTENIDOS	<u>EJE: EL PROPIO CUERPO</u>
	CONTENIDOS
	1. LA CONCIENCIA CORPORAL.
	2. LAS HABILIDADES MOTORAS.
	3. LA COMUNICACIÓN CORPORAL
	4. EL CUIDADO DE LA SALUD
EJES Y CONTENIDOS	<u>EJE: EL CUERPO Y EL MEDIO FÍSICO</u>
	CONTENIDOS
	1. LA ORIENTACIÓN EN EL ESPACIO
	2. LAS VARIABLES FÍSICAS DE MOVIMIENTO
	3. EL CUIDADO DEL MEDIO FÍSICO
	<u>EJE EL CUERPO Y EL MEDIO SOCIAL.</u>

EJES Y CONTENIDOS	CONTENIDOS
	1. EL APRENDIZAJE GRUPAL
	2. LOS JUEGOS.
	3. EL CUIDADO Y RESPETO POR EL OTRO 4. LA CREACIÒN, LA RECREACIÒN Y LA ACEPTACIÒN DE LAS REGLAS
DISEÑO CURRICULAR DE G.C.B.A. NIVEL PRIMARIO: SEGUNDO CICLO	
EJES Y CONTENIDOS	<u>EJE: EL PROPIO CUERPO.</u>
	CONTENIDOS
	1. LA CONCIENCIA CORPORAL
	2. LAS HABILIDADES MOTORAS
	3. LA COMUNICACIÒN CORPORAL
4. EL CUIDADO DE LA SALUD.	
EJES Y	<u>EJE: EL CUERPO Y EL MEDIO FÌSICO</u>
	CONTENIDOS
	1. LA ORIENTACIÒN EN EL ESPACIO
	2. LAS VARIABLES FÌSICAS DE MOVIMIENTO

CONTENIDOS	3. EL CUIDADO DEL MEDIO FÍSICO
	<u>EJE: EL CUERPO Y EL MEDIO SOCIAL</u>
	CONTENIDOS
	1. EL JUEGO Y LOS MINIDEPORTE
	2. EL APRENDIZAJE GRUPAL
	3. ACEPTACIÓN Y ELABORACIÓN DE LAS REGLAS
	4. CUIDADO Y RESPETO POR EL OTRO
DISEÑO CURRICULAR DE G.C.B.A. NIVEL SECUNDARIO	
	EJES
	1. EL PROPIO CUERPO
	2. EL CUERPO Y EL MEDIO FÍSICO
	3. EL CUERPO Y EL MEDIO SOCIAL
	CONTENIDOS
	1. GIMNASIA PARA LA FORMACIÓN CORPORAL
	2. JUEGOS

	3. EXPERIENCIAS EN EL MEDIO NATURAL
	4. GIMNASIA EN SUS DIFERENTES EXPRESIONES
	5. DEPORTES CERRADOS
	6. DEPORTES ABIERTOS
	PRACTICAS ACUATICAS

DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES: NIVEL INICIAL	
EJES Y NÚCLEOS TEMÁTICOS	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD.</u>
	EL PROPIO CUERPO: CONOCIMIENTO, REGISTRO Y CUIDADO.
	LAS ACCIONES MOTRICES: HABILIDADES, GESTOS Y ACTITUDES.
	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN EL JUEGO Y EL JUGAR.</u>
	LA ACCIÓN DE JUGAR.
	LOS JUEGOS.
	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN LA INTERACCIÓN CON EL AMBIENTE.</u>
	LA RELACIÓN CON EL AMBIENTE.
	LA VIDA COTIDIANA EN ÁMBITOS NATURALES

	LAS ACCIONES MOTRICES EN LA NATURALEZA
DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES: 1° CICLO DEL NIVEL PRIMARIO	
EJES Y NÚCLEOS TEMÁTICOS	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD</u>
	CONSTITUCIÓN CORPORAL
	CONCIENCIA CORPORAL.
	HABILIDADES MOTRICES.
EJES Y NÚCLEOS TEMÁTICOS	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN EL JUEGO Y EL JUGAR.</u>
	CONSTRUCCIÓN DEL JUEGO SOCIOMOTOR
	COMUNICACIÓN CORPORAL
	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN LA INTERACCIÓN CON EL AMBIENTE.</u>
	LA RELACIÓN CON EL AMBIENTE.
	LA VIDA COTIDIANA EN ÁMBITOS NATURALES
	LAS ACCIONES MOTRICES EN LA NATURALEZA
DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES: 2DO CICLO DEL NIVEL PRIMARIO	
	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD.</u>

EJES Y NUCLEOS TEMATICOS	CONSTITUCIÓN CORPORAL
	CONCIENCIA CORPORAL.
	HABILIDADES MOTRICES.
	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN EL JUEGO Y EL JUGAR.</u>
	CONSTRUCCIÓN DEL JUEGO SOCIOMOTOR Y/O DEPORTIVO.
	COMUNICACIÓN CORPORAL
EJES Y NUCLEOS TEMATICOS	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN LA INTERACCIÓN CON EL AMBIENTE.</u>
	LA RELACIÓN CON EL AMBIENTE.
	LA VIDA COTIDIANA EN ÁMBITOS NATURALES
	LAS ACCIONES MOTRICES EN LA NATURALEZA
SECUNDARIO	DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES: NIVEL
EJES Y NUCLEOS	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD.</u>
	CONSTITUCIÓN CORPORAL
	CONCIENCIA CORPORAL.
	HABILIDADES MOTRICES
	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN EL JUEGO Y EL JUGAR.</u>

TEMATICOS	LA CONSTRUCCIÓN DEL JUEGO DEPORTIVO Y EL DEPORTE ESCOLAR.
	COMUNICACIÓN CORPORAL
	<u>EJE: CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD EN LA INTERACCIÓN CON EL AMBIENTE.</u>
	LA RELACIÓN CON EL AMBIENTE.
	LA VIDA COTIDIANA EN ÁMBITOS NATURALES
	LAS ACCIONES MOTRICES EN LA NATURALEZA

3.2. Análisis e interpretación de los datos.

PROFESOR/A ENTREVISTADO/A: ANALÍA NOEMÍ LAJE		
VARIABLES Y DIMENSIONES		
DEFINICIONES SOBRE LA EDUCACIÓN FÍSICA	DEFINICIÓN PERSONAL	DEFINICIONES CONCEPTUALES SELECCIONADAS
	Es una disciplina que se va a ocupar.... Es la que se va a encargar de la disponibilidad corporal de los sujetos, justamente teniendo en cuenta eso, “los sujetos en situación”. Abarca de manera holística, toda la dimensión del sujeto, no solo la corporeidad y lo motriz.	“La Educación Física es una disciplina pedagógica que tematiza las manifestaciones de la cultura corporal y cuyas prácticas de intervención inciden en el desarrollo de la corporeidad de los sujetos, entendiendo a ésta como espacio propio y al mismo tiempo social, en construcción permanente. Cuyo objeto de estudio específico es la práctica pedagógica que interviene en la constitución de la corporeidad de los sujetos”
FUNCIONES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA	FUNCIÓN SOCIAL PERSONAL	PRINCIPIOS SELECCIONADOS
	“La función social, es la de desarrollar la corporeidad y la de construir cultura. Es parte de la cultura la Educación Física”.	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

		<p>ligados a la psicogenética.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Busca enseñar críticamente los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos. -Se toma a la Educación Física como ámbito propicio para la creación de la cultura corporal (física) y no la mera reproducción de objetos culturas corporales devenidos del capitalismo. -Busca propiciar situaciones de enseñanza para el logro de la autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular y colectiva. -Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física. -La Educación Física se encarga de desarrollar de las cualidades físicas (capacidades condicionales y coordinativas) y las habilidades motoras básicas específicas. -Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las
--	--	---

	<p>diversas prácticas corporales.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Afirmación de la capacidad decisoria de los educandos como sujetos con poder y capacidad de para disponer y decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva. -Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz. -Utilizar al juego como estrategia metodológica. -Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible. -Derecho a la identidad y diferencia corpórea.
SENTIDO DE LA PLANIFICACIÓN	“Le otorgo un sentido de orden, una cuestión administrativa”
MODALIDADES DE PLANIFICACIÓN	“Yo realizo una planificación anual, la cual me piden desde supervisión y la escuela, la cual es flexible. Después lo que realizo son proyectos de acuerdo a lo que voy viendo de los intereses que van teniendo los chicos/as del grado que me toque ese año. Y a partir de ahí vamos

	<p>construyendo. Yo selecciono contenidos, pero también aclaro que eso se va a ir modificando a las necesidades, intereses y el lugar que vaya surgiendo durante el año”.</p> <p>Por requerimiento de la institución, después si vas cambiando cosas de la planificación lo tienes que ir a cambiar en lo que entregaste, pero como yo utilizo una planificación abierta no necesito cambiar. Quizá sí debería cambiar cuánto dura cada proyecto, pero eso no lo sé, quizá van surgiendo cosas nuevas, pero no lo agrego, pero yo me voy anotando lo que vamos haciendo, incluso de una clase para otra surge algo y decidimos cambiar cosas (con los/as chicos/as) para la próxima clase mejor hacemos otra, me lo voy anotando todo porque no me acuerdo. Tengo una agenda, es como el diario que hicimos ese día, que vamos a hacer la que viene. En realidad, mi planificación está ahí en el cuaderno, es la que entrego a principio de año, pero la realidad se va viendo en el cuaderno</p> <p>Periodicidad: “A principio de año”</p>	
<p>SABERES QUE CIRCULAN EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA</p>	<p>SABERES PERSONALES</p>	<p>SABERES EXPUESTOS DESDE LOS DISEÑOS CURRICULARES JURISDICCIONALES</p>
	<p>Me guío con lo que va surgiendo de ellos mismos (chicos), porque a veces ellos mismos “proponen”. O sea, no es que soy estricta a lo que dice el diseño, y eso está re bueno.</p> <p>“Yo hice mucho patín artístico y quizás, se me escapen cosas, de hecho, hicimos una coreografía con ellos, habíamos hecho todo un proyecto con materiales reciclados y apareció una nena que empezó a patinar con cartones y bueno se repararon todos con eso</p>	<p>“Lo que yo tengo en cuenta para los saberes, son los que figuran en el diseño curricular, el diseño curricular, (¿NAPs no utilizas?) No. Lo que tengo más leído, trabajado digamos, es el diseño.</p> <p>Prácticas corporales expresivas, artísticas SI, pero no es como mi eje, pero paso por ahí paso por las prácticas expresivas. Mi gran eje es el juego y el jugar creo que a partir de acá construyo todo. Pero, Los otros no son un eje</p>

	<p>de patinar cartones y bueno entonces a partir de eso armamos una coreo. A veces no soy consciente de eso, pero a veces transmito cosas del patín. De hecho, dos nenas de la escuela se vienen desde flores hasta acá, a hacer patín, cuando se enteraron que yo estaba acá en APV en Versalles se vinieron acá a patinar.</p> <p>Después todo lo que estuve investigando el año pasado con lo de juego, juego y el jugar, Leo Gómez, Pavía, Ivana Rivero. Bueno todos ellos, también no están en la planificación, pero obvio son parte de mi marco teórico.</p>	<p>no son mi columna vertebral, mi columna vertebral son el juego y el jugar, por lo que más paso son las practicas corporales expresivas artísticas, actividad Física sostenible también, no te puedo decir una sola. Son esos que te mencione</p>
--	---	---

Profesor/a entrevistado/a: Carolina Paganini (nivel inicial)

Variables y dimensiones

Definiciones sobre la Educación Física	Definición personal	Definiciones conceptuales seleccionadas
	<p>No tengo una definición armada, pero creo que una punta interesante para pensar y que se instala en el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires, es el concepto de corporeidad que toma al sujeto como unidad bio – psico – social. Para mí el concepto de corporeidad es el que marca el norte. Y otra cosa más es que si bien, no tengo una definición de la educación física puedo decir que puede haber adentro de esa definición y es, el concepto de corporeidad y ¿qué</p>	<p>Por orden de importancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Educación Física es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, como objetos culturales históricos, para su apropiación y/o re significación por parte de las personas. Se encarga de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan a los sujetos explorar, descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad siempre en interacción con otros. (Gómez L.)

	<p>enseñamos? Ubicado en cuatro saberes corporales, motrices, relacionales y lúdicos. Entonces, cuando se tiene conceptualizados a esos sujetos desde la corporeidad y que enseñamos basados en estos cuatro saberes se arma una Educación diferente y que no es solo motriz. Ahora, claramente para mí el juego es EL EJE. No como se viene pensando al juego como un recurso para, sino como un fin en sí mismo</p>	<ul style="list-style-type: none"> 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. (Gómez, J.)
<p>Funciones sociales de la Educación Física</p>	<p>Función Social personal</p> <p>En el nivel inicial la función que le doy a la Educación Física más allá de transmitir y fomentar valores dentro de la clase, entiendo que es un encuentro y es importante la sociabilización. Sin dudas somos seres sociales y necesitamos ese encuentro con el/la otro/a.</p>	<p>Principios seleccionados</p> <ul style="list-style-type: none"> El juego y el jugar como derecho Plantear situaciones para el logro de la autonomía y disponibilidad corporal. Trabajar desde las pulsiones y las acciones corporales espontaneas. Alumnxs consideradxs como sujetos con poder y capacidad para decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva. Derecho a la identidad y diferencia corpórea. La EF considerada como ámbito propicio para la creación de la cultura corporal. Juegos y expresión libre. Componente lúdico en el desarrollo de las prácticas corporales. Enseñar críticamente los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos.

Profesor/a entrevistado/a: Daniela Santa Cruz

		<ul style="list-style-type: none"> • Permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible. • Alumnxs consideradxs desde el binomio corporeidad- motricidad.
Sentido de la Planificación	<p>No quiero hablar más de planificación, me parece un término relacionado al poder. Me parece que diseñar una experiencia es un término más suave, involucra al otro. Yo creo que el que planifica lo hace en el mejor de los casos con sus saberes pero que le cuesta mirar al destinatario. No lo mira, y si lo mira, no tiene herramientas para entender lo que le pasa. Entonces se queja, porque no sabe y no tiene herramientas para entender las demandas de los destinatarios que son los lxs niñxs de hoy, que no son ni mejores ni peores que otros como dice Sandra Carli, sino que son los niños de hoy que transitan estas infancias, que no son todas iguales. Por lo cual cómo hacemos para planificar una clase homogénea. No podemos. Entonces hay que diseñar una experiencia y esa experiencia tiene variables por suerte y tiene que tener posibilidades para todos y no lo digo yo, lo dice la ley nacional de Educación. Esto nos interpela a todxs los docentes y aparecen preguntas como ¿Qué hago, no puedo hacer más pato ñato? ¿Y un circuito? Da la posibilidad de jugar, tan sencillo como eso. Entonces a todo este sentido que le otorgo al diseño de experiencias le sumo la toma de emergentes. Es fundamental y eso no se hace, qué es, cuadernito al lado del docente, no celular, y anotar todo lo que paso, todos los emergentes y estos son los que me sirven para diseñar las experiencias siguientes. Importantísimo leer la escena de la clase y tomar emergentes. Y no solo ver las acciones, sino también escuchar. Entonces, planificar tomando en cuenta al otro y no perder el norte. El norte en la clase es el contenido. ¿Qué voy a diseñar para estxs chicxs? Cuando nosotrxs entendamos que planificar no es una tarea administrativa vamos a poder diseñar experiencias significativas. Cuando veamos que ahí hay una OPORTUNIDAD para nosotrxs y para lxs chicxs. Y, además, es un derecho para nosotrxs. ¡Tenemos que poder diseñar experiencias significativas!</p>	
Modalidades de Planificación	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno bitácora (para la toma de emergentes y el diseño de experiencias). • Planificación anual (tarea administrativa) 	
Saberes que circulan en las clases de Educación Física	Saberes personales	Saberes expuestos desde los Diseños Curriculares Jurisdiccionales
	<ul style="list-style-type: none"> • Observar \longleftrightarrow Intervenir • Motrices – expresivos – lúdicos – relacionales – acción de jugar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Corporales • Relacionales • Motrices • Lúdicos

Variables y dimensiones		
Definiciones sobre la Educación Física	Definición personal	Definiciones conceptuales seleccionadas
	<p>“Si hablamos de la Educación Física en general, te puedo decir que en esto concuerdo con Bracht y otros autores. Fuimos perdiendo el sentido de la EF y nos fueron ganando otras áreas, como por ejemplo la deportología, y también es preguntarse ¿qué era la educación física?, replantearnos, porque yo creo que nunca tuvo un sentido, como el que sentimos los profes. La Educación Física se quedó en lo tradicional, en el deporte”.</p>	<p>- Primer elección- “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” (Bolívar, 1985, pág. 47).</p> <p>- Segunda elección- “La Educación Física es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, como objetos culturales históricos, para su apropiación y/o re significación por parte de las personas. Se encarga de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan a los sujetos explorar, descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad siempre en interacción con otros” (Gómez, 2002, pág. 23).</p>
Funciones sociales de la Educación Física	Función Social personal	Principios seleccionados
	<p>-La función social es a partir desde lo educador. La función social acá en el colegio Monseñor Sabelli, es la que reproduce el poder de la clase dominante, sus intereses. Depende la clase social del que viene acá es: vos vas a ser obrero, vos aspiras a carpintero, y más de ahí no pases, vos por ahí médico, papá mamá profesional. Todo catalogado y la función para mi es</p>	<p>La elección del docente fue: 5 Ítems que pertenecen a la visión Humanista con sentido sociocrítico.</p> <p>-Primer Principio: “Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz”.</p>

	<p>romper con todo eso. Y darle esa luz de ilusión, de decir: vos, vas a ser lo que quieras ser, lo que te propongas en la vida lo vas a lograr y bueno eso es un rol, una función. Hay que luchar contra ese sistema selectivo y la Escuela tiene que ayudar en eso.</p>	<p>Hablar de la Educación Física del cuerpo y que los niños y las niñas dispongan de qué hacer con sus cuerpos. Me parece muy importante el tema de la decisión y también de enseñarles de quién es ese cuerpo, como se cuida, pero sobre todo enseñarles que es de ellos.</p> <p>-Segundo Principio: “Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física”.</p> <p>El derecho al juego para mi es fundamental, en todas las etapas, en todos los niveles, desde que se nace hasta que se muere.</p> <p>-Tercer Principio: “Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales”.</p> <p>Como decía Pavía: “no hay que enseñar juegos, sino jugar de manera lúdica”. Aprender a jugar de manera lúdica, que aparezca la trampa, la discutimos, la reflexionamos sobre eso, sobre lo no lúdico, se da siempre y se trae al encuentro porque es parte de la sociedad. Hay que mirar justamente eso para construir.</p> <p>-Cuarto y quinto Principio: “Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz”.</p> <p>- “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”. Sacar el abuso al poder, la exclusión, la discriminación, hay que desenmascararlo. El pibe reproduce lo que sos vos, por eso siempre</p>
--	---	---

		<p> digo de ser coherente con uno mismo y actúo de la misma forma. Acá en el encuentro somos todos distintos y somos todos lo mismo, acá no hay lugar para la discriminación, somos todos personas y todos diferentes, nos respetamos con nuestras virtudes y nuestros defectos. Este valor es fundamental.</p>
<p>Sentido de la Planificación</p>	<p>Yo hago lo que pienso y lo fundamento. Es un requisito formal, cumplo con la planificación, a mi manera lo respeto. Soy coherente con eso. El año que viene quiero “planificar” por informe, eso quiere decir que debo fundamentar porque esa elección y es juntarnos, reunirnos y charlar.</p>	
<p>Modalidades de Planificación</p>	<p>Me gusta trabajar por proyecto didáctico, tenemos la propuesta, lo compartimos, y si hay una buena recepción lo implementamos y se trabaja en conjunto como, por ejemplo: la ludoteca. La periodicidad para la entrega, en marzo hago el diagnóstico y en abril entrego la Planificación.</p>	
<p>Saberes que circulan en las clases de Educación Física</p>	<p>Saberes personales</p>	<p>Saberes expuestos desde los Diseños Curriculares Jurisdiccionales</p>
	<p>No sé si pondría como saber “las habilidades motoras básicas”, para mí es el movimiento, la motricidad, la corporeidad. Un saber podría ser ayudarlos a que cuiden ese movimiento, que se cuiden entre ellos, entre ellas, que puedan cuidarse. Uno los puede ayudar, pero que después ellos mismos se cuiden, surge del afecto, del amor, del querer cuidarse unos a otros, eso es un contenido: el amor el afecto, el lugar de la mujer y del hombre, el género, unos somos hombres, otros somos mujeres, pero somos seres humanos.</p>	<p>Tengo un par de mechar con otros, pero Eje temático “el juego y el jugar”,</p>

Profesor/a entrevistado/a: DANIELA MANSI

Variables y dimensiones		
Definiciones sobre la Educación Física	Definición personal	Definiciones conceptuales seleccionadas
	<p><i>Es una disciplina que interviene, una disciplina no desde disciplinamiento, sino como asignatura que interviene sobre la corporeidad de los alumnos para bien o para mal, y ahora que está en un proceso de re-significación tratamos de que sea para bien, en la búsqueda de la corporeidad del desarrollo de la motricidad, de su disponibilidad motriz y por eso contiene una función social.</i></p>	<p>1-La Educación Física es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, como objetos culturales históricos, para su apropiación y/o resignificación por parte de las personas. Se encarga de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan a los sujetos explorar, descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad siempre en interacción con otros.</p> <p>2-Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física como un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la</p>

		<p><i>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</i></p>
<p>Funciones sociales de la Educación Física</p>	<p>Función Social personal</p> <p><i>Primero en el nivel inicial y primer ciclo me parece que es posicionarse sobre el derecho juego y el jugar en los niños y ahí desplegar la mayor cantidad de espacios, de materiales, de tiempo, de intervenciones para que los</i></p>	<p>Principios seleccionados</p> <p><i>Educación física como ámbito propicio para la creación de la cultura corporal Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de educación física Busca enseñar críticamente los deportes propiciando entenderlos como juego deportivos Busca propiciar situaciones de enseñanza</i></p>

	<p><i>chicos puedan jugar, a raíz de eso yo creo que el chico va a ir desarrollando una disponibilidad motriz en abundancia comparado con una clase más tradicional.</i></p> <p><i>En cambio, en segundo ciclo primaria y secundaria yo lo veo que la función social sería que sean físicamente activos cuando terminen la escuela, son más grandes o preadolescentes que la idea sea que sigan siendo físicamente activos, ofreciéndoles prácticas placenteras es la única manera que no quita que puedan construir juegos y demás, pero desde otro lado.</i></p>	<p><i>para el logro de la autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular y colectiva</i></p> <p><i>Recuperar y / o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales</i></p>
<p>Sentido de la Planificación</p>	<p><i>¿La planificación te permite, ver en qué visión uno está parado, y después ver que propósito o que función le das a la educación física, yo lo que critico un poco es ver en la planificación en tema de por ejemplo los objetivos? Cada niño tiene un objetivo distinto no te puedo decir objetivos de manera grupal, pero la hago... ese es el sentido que le doy.</i></p>	
<p>Modalidades de Planificación</p>	<p><i>Entrego planificación anual que es la que tengo que presentar a los directivos, después</i></p>	

	<p><i>en el jardín me piden una planificación mensual y cada clase que termina me piden que escriba que cosas se hicieron</i></p> <p><i>Lo que hago yo es llevar en mi computadora en mi casa cada carpeta, esta clase paso esto y anoto que cosas estuvieron copadas, y que cosas hay que desarrollar un poco más por ej. si veo hay nenes que se coparon con algún material bueno la clase que viene retomar eso.</i></p> <p><i>Lo mismo en primaria y secundaria lo mismo, por ejemplo: esta clase paso esto: Articular temas esa forma de planificación es mía me la quedo yo la que presento a principio de año es la única que entrego.</i></p>	
<p>Saberes que circulan en las clases de Educación Física</p>	<p>Saberes personales</p>	<p>Saberes expuestos desde los Diseños Curriculares Jurisdiccionales</p>
	<p><i>Los saberes que creo para mí que más hago circular creo es posicionarme en el juego y el jugar bien, y de ahí voy tratando de desarrollar el modo lúdico de jugar yo creo que ese el principal en todo en inicial primaria y secundaria</i></p> <p><i>Y otro de los saberes es la creación de situaciones de juego sobre todo de situaciones lúdicas</i></p> <p><i>En secundaria la búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal probar</i></p>	<p><i>Los de la provincia de Buenos Aires aunque trabajo en capital</i></p> <p><i>Son más abiertos, la corporeidad la motricidad, el juego y el jugar.</i></p>

	<p><i>experimental. Búsqueda de la autonomía motriz</i></p> <p><i>Y la creación de situaciones de juego.</i></p>	
--	--	--

Profesor/a entrevistado/a: Cynthia Contrera

Variables y dimensiones

Definiciones sobre la Educación Física	Definición personal	Definiciones conceptuales seleccionadas
	<p>Una disciplina pedagógica que busca el desarrollo integral de los individuos teniendo en cuenta su corporeidad su motricidad su cultura y la sociedad en la que ellos están inmersos.</p>	<p>Bolívar (1985) establece: “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” (Bolívar, 1985, p. 47).</p> <p>Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física como un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificado, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales. Es una práctica social, cuya finalidad es permitir a los sujetos integrarse reflexivamente en el campo de la cultura física, tanto en el plano subjetivo como en desarrollo</p>

		de competencias corporales y motrices significativas (Gómez, 2002, p.23).
Funciones sociales de la Educación Física	Función Social personal	Principios seleccionados
	La función social es la del disfrute	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho a la identidad y diferencia corpórea (Función social humanista con sentido sociocrítico). • 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. (Función social psicomotricista, método psicokinético). • Busca enseñar críticamente a los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos. (Función social humanista con sentido sociocrítico). • 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. (Función social humanista con sentido sociocrítico). • 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

		<p>del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética. (Función social psicomotricista, educación vivenciada)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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). (Función social humanista con sentido sociocrítico). • Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible. (Función social humanista con sentido sociocrítico). • Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física. (Función social humanista con sentido sociocrítico). • Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz. (Función social humanista con sentido sociocrítico). • Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales. (Función social humanista con sentido sociocrítico). • Ve 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. (Función social humanista con sentido sociocrítico). • 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. (Función social humanista con
--	--	---

		sentido sociocrítico). Todos estos principios o formas de ver a la Educación Física son los más cercanos a mí y con los que más acuerdo.
Sentido de la Planificación	La planificación tradicional no ocupa un lugar importante en la hora de desarrollar el trabajo, es sólo de carácter administrativo.	
Modalidades de Planificación	La planificación vencida	
Saberes que circulan en las clases de Educación Física	Saberes personales	Saberes expuestos desde los Diseños Curriculares Jurisdiccionales
	<ul style="list-style-type: none"> • El juego. • El desarrollo de la corporeidad y motricidad. • Actividades expresivas. • Los juegos alternativos • La coordinación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prácticas corporales expresivas-artísticas. • Prácticas deportivas sociomotrices Prácticas deportivas sociomotrices de colaboración • Actividad física sostenible, búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal. Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas. Posibilidades creativas de acciones corporales. • Juego y jugar. Juegos tradicionales de las culturas originarias La creación inventiva de instancias de juego/lúdicas. • Prácticas corporales en relación con el medio ambiente. Actividades de contemplación.

Profesor/a entrevistado/a: Prof. Candia Pablo Andrés.

Variables y dimensiones

<i>Definiciones sobre la Educación Física</i>	<i>Definición personal</i>	<i>Definiciones conceptuales seleccionadas</i>
---	----------------------------	--

	<p>(...) “es una disciplina que nos permite desarrollarnos como seres humanos integrales, como corporalidades, debería ser así, debería permitir a aquel que participa de una clase o del área desarrollarse integralmente”.</p>	<p>1) 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 (Gómez, 2002, p.23).</p> <p>2) (...) 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 otro (Gómez Smyth, 2016, p. 6).</p>
	<p style="text-align: center;">Función Social personal</p> <p>(..) Creo que una de las principales cuestiones es esto de encontrarnos con el otro desde los valores, desde esta relación que muchas veces nos enseñan que debe ser</p>	<p style="text-align: center;">Principios seleccionados</p> <p>a) Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales.</p>

<p>Funciones sociales de la Educación Física</p>	<p><i>de determinada manera, pero bueno, hay algo que se puede hacer diferente a eso; esto permitiendo a los chicos que puedan expresarse, criticar, elegir, y que pueden hacerlo o no en la clase de Educación Física sino que deberían poder hacerlo en varios ámbitos y no solo a esa edad sino que deberían poder seguir haciéndolo en el transcurso de su vida, me parece que ahí está la clave. Estoy intentando dejar de lado todo lo motriz, pensando en lo social. Pensando en esto de llevar a la reflexión, de alcanzar dialogo con los demás.</i></p>	<p><i>b) Toma al juego y al jugar como derecho en las clases de Educación Física.</i></p> <p><i>c) Ve 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.</i></p> <p><i>d) 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.</i></p> <p><i>e) Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz.</i></p>
<p>Sentido de la Planificación</p> <p>Modalidades de Planificación</p>	<p><i>(...) “el sentido que le doy a este documento, la planificación, es para fundamentar mi práctica, los por qué de mi accionar docente, y me parece que está bueno porque también clarifica un poco a los directivos de qué hacemos nosotros en la clase”.</i></p> <p><i>(...) “en el sentido estricto como documento, la realidad es que cada vez que empecé en un establecimiento, lo que logré, junto con otros compañeros, fue entregar una especie de PROYECTO DE AREA”.</i></p>	
<p>Saberes que circulan en las clases de Educación Física</p>	<p>Saberes personales</p>	<p>Saberes expuestos desde los Diseños Curriculares Jurisdiccionales</p>

	<p><i>(...) yo creo que presto más atención a aquellos que son contruidos de manera colectiva, quizás porque me llaman la atención a mí, quizás porque me interesa que ellos lo aprendan como algo... contra hegemónico, que va en contra del individualismo. Pero me parece que intento hacerlo también porque al circular ese saber también se construye esto de generar o construir algo con el otro de manera colectiva, entonces me parece que la construcción de saberes compartidos es lo que más”.</i></p>	<ul style="list-style-type: none">▪ <i>El juego popular.</i>▪ <i>La creación inventiva de instancias del juego/lúdicas.</i>
--	--	--

3.3. Conclusión

Como equipo de investigación tenemos la intención de acercarnos a las **modalidades de planificación y los saberes** que seleccionan los/as docentes innovadores/as de Educación Física desarrollando sus prácticas pedagógicas en la actualidad. En relación a **las modalidades de planificación** podemos determinar que las utilizadas son, el Proyecto de Educación Física, Cuaderno Bitácora y el Proyecto Didáctico. El Proyecto de Educación Física, es una narrativa 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. Al hablar de Proyecto Didáctico nos referimos a 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. Por último, pero no menos importante podemos definir al Cuaderno Bitácora como el procesamiento mental que organizan los 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. A partir de lo expresado por estos/as docentes innovadores/as, las modalidades de planificación más tradicionales como la Unidad Didáctica, Unidad Temática y la Secuencia Didáctica no son incorporadas en su tarea docente ya que estas colocan a los objetivos y a la temporalización de las actividades como protagonista del proceso pedagógico dejando de lado los intereses y las necesidades de los educandos. Con respecto a la selección de saberes los/as docentes innovadores/as con sentido socio crítico hacen circular en sus clases de Nivel Inicial los siguientes saberes: el juego y el jugar. Así como en el nivel primario predominan el juego y jugar y la actividad física sostenible.

Visualizamos tres definiciones, Bolívar Bonilla (1985), Gómez (2012) y Gómez Smyth (2015), las cuales se asemejan a las **definiciones conceptuales** de los docentes entrevistados. Los/as mismos/as consideran a la Educación Física como una disciplina pedagógica interesada en lo social y en lo educativo, anclada en la teoría crítica distinguiendo práctica y teóricamente su fundamento contra hegemónico como alternativo al modelo tradicionalista. Esto lo podemos establecer ya que seleccionan los siguientes principios: Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo, tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz, establece la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad (Tomar a las personas de modo global y unitario en su dimensión cognitiva y relacional), se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales, se toma a la Educación Física como ámbito propicio para la creación de cultura corporal (física) y no la mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos del capitalismo, busca propiciar situaciones de enseñanza para el logro de la autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular y colectiva. Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física, busca enseñar críticamente a los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos, tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible, afirmación de la capacidad decisoria de los educandos como sujetos con poder y capacidad para disponer y decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva, describir las modalidades de planificación que usan los/as docentes progresistas en Educación Física, identificar los saberes que proponen y hacen circular los/as docentes progresistas en Educación Físicas. Para concluir, podemos afirmar que los docentes de Educación Física que trabajan desde una perspectiva humanista sociocrítica para sus modalidades de planificación utilizan, el proyecto de Educación Física, el cual se caracteriza por encontrarse en la escala macro de la planificación enmarcando la perspectiva pedagógica e ideológica de este docente crítico emancipador. Como así también, utilizan el cuaderno bitácora como herramienta pedagógica que sirve para registrar

aspectos anecdóticos de la jornada laboral como material de consulta para desarrollar sus futuras prácticas pedagógicas. Dentro de las modalidades de planificación los docentes críticos emancipadores acercan los saberes relacionados con el juego y el jugar como derecho de los sujetos brindando la posibilidad de que los educandos accedan a espacios donde puedan crear instancias de juego pregonando el modo lúdico de jugar. La Actividad Física Sostenible busca el desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal y motriz, además propone el desarrollo de ejercicios físicos sostenibles y significativos para que puedan ser reutilizados tanto fuera como dentro del ámbito escolar. Los docentes mencionan el acercamiento a prácticas corporales expresivas, como el patín, secuencias coreográficas inventadas en forma colectiva con los educandos, entre otros.

4. Anexos

4.1. Anexo I: Modelo de entrevista

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

1. ¿Recordas porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?
 2. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?
 3. ¿Por qué continuas en la docencia en el ámbito educativo formal?
 4. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?
- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física**
5. Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física y su función social. ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

6. Te proponemos ver cinco conceptualizaciones y elegir la que más se apropie a tus principios. ¿Porque elegís esa? (mostrarles de forma desordenada sin nombre de autores).
7. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (ver si lo contextualiza en algún nivel en particular)
8. ¿Con cuáles de estos principios de EF acordás? (Mostrar el cuadro desordenado de las diferentes visiones, cortar cada ítem y guardar los principios que haya elegido).

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

9. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación?
10. ¿Comentame brevemente cuáles son las modalidades de planificación que utilizas? Explícame brevemente sus características.
11. ¿Cuál es la periodicidad para tus entregas?

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de la Institución?

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

12. La enseñanza de la Educación Física es un acto atravesado por innumerables situaciones que el docente debe prever: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?
13. ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?
14. ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

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

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

17. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?
18. ¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Mostrar los saberes expuestos en el sistema de matrices).
19. ¿Qué circunstancias o motivos hicieron que algún eje temático o saber en particular y otros no?
20. ¿Sentís que es muy conveniente/inconveniente para trabajarlo en tu escuela? Podrías darme un ejemplo de la conveniencia/inconveniencia. (Pregunta abierta y después vamos con los ejes y demás)

Cierre

¿Tu práctica pedagógica coincide la función social que le atribuí a la Educación Física?

¿La cultura escolar tiene concordancia con tus prácticas?

¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

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

4.2. Anexo II: Modelo de consentimiento de informados

Consentimiento de participación en la Investigación

Por medio de la presente nota, acepto participar en carácter de docente entrevistado en la Investigación realizada por Emilia Edilene Gonzalez, alumna de la Universidad de Flores, en el marco del Trabajo de Investigación final del ciclo Licenciatura en Actividad Física y Deporte denominado “Modalidades de planificación y selección de saberes de docentes innovadores/as en Educación Física” Me encuentro informado y notificado de que mi identidad será publicada dentro de la investigación o preservada anónima según mi propia decisión (marcar con una “x” la que corresponda)

Acepto que mi identidad sea publicada.

Sugiero anonimato.

Firma:

Aclaración:

Fecha: ... de..... de 2016

4.2.1. Anexo III: Consentimiento de participación en la Investigación

Consentimiento de participación en la Investigación

Por medio de la presente nota, acepto participar en carácter de docente entrevistado en la Investigación realizada por Emilia Edilene Gonzalez, alumna de la Universidad de Flores, en el marco del Trabajo de Investigación final del ciclo Licenciatura en Actividad Física y Deporte denominado "Modalidades de planificación y selección de saberes de docentes innovadores/as en Educación Física" Me encuentro informado y notificado de que mi identidad será publicada dentro de la investigación o preservada anónima según mi propia decisión (marcar con una "x" la que corresponda):

Acepto que mi identidad sea publicada.

Sugiero anonimato.

Firma: _____

Aclaración:

SANTA CRUZ DAMIELA

Fecha: 31 de 10 de 2016

4.2.2. Anexo III: Entrevista semiestructurada

E: Emilia (entrevistadora)

DC: Daniela Santa Cruz (docente entrevistada)

Fecha: 31/10/2016

21. ¿Recordas porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Si, en realidad empecé estudiando trabajo social, porque me gustaba mucho con todo lo que tenía que ver con social, laburaba ya en villa, más en lo comunitario ya desde chica con mi vieja, era enfermera y siempre me llevaba a la villa y estaba muy conectada con la realidad. Empecé el CBC en filo, y ya trabajaba, como estaba muy metida en el deporte porque era jugadora de Handball, comencé a trabajar en los juegos de la Ciudad que eran un programa del gobierno de la ciudad, después quedé para colonia, y al mismo tiempo estudiaba trabajo social. Me empezó a gustar cada vez más, entonces dije, ¡no!, dejo trabajo social y sigo con Educación Física, porque me empezó a gustar el rol del educador, y me quedé ahí, a su vez también hice un año de magisterio y después seguí con Educación Física.

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

En el deporte, lo que te comentaba de handball, era entrenadora, estuve laburando de eso, categoría mini. Después en lo que era ya haciendo el profesorado, ya laburaba en el sistema, ya estaba en el ministerio de educación o sea que ya veía la parte más formal de la educación, como se armaban los proyectos, también trabajaba en un programa que se llamaba “salud visual”(se trataba de detectar problemas visuales en los niños a partir

de primer grado), que estaba bueno, porque ibas a todas las escuelas de la ciudad de Buenos Aires, ya teníamos el rol de comunicación con los padres, comentarles de que se trataba el programa, ya estábamos más en el sistema y empecé a curtirme de lo que era más formal. Después de ahí empecé a trabajar, fue todo al revés. La gente empieza con escuelas, y después se va a la educación, yo no.

Trabajé también en deportes “programa en juego” en la villa 2124, después estuve en “juegos de la ciudad” y colonias en educación y colonias de deportes. Las colonias de educación, me encantaba esta cuestión de hacer de todo, no era la Educación Física, sino que ahí hacías todo, podías hacer arte, o música, armábamos proyectos con murga, salía murga o candombe, estaba bueno, depende de lo que te tocaba, podías volar y armar cosas copadas.

Después de eso hice suplencias en varios colegios de distrito 12, como la plata no alcanzaba, era complicada, luego entré acá en el colegio Monseñor Sabelli, cuatro años hace que estoy acá, arranqué en primaria y después necesitaban a alguien en jardín también y como vieron que era bastante cariñosa y que era madre, les gustaba esa característica, arranque jardín y al final terminé quedando en jardín, estoy en los dos turnos en jardín. Después laburé en escuela secundaria, en un bachi popular que eso también fue una experiencia única e irrepetible porque es otra cosa, la educación popular es otro mundo y está bueno traer la educación popular a esta escuela tradicional y poder sumergirla un poquito en ese mundo.

Trabajé en los tres niveles y no estuve en el nivel superior, pero me encantaría, sería la meta

23. ¿Por qué continuas en la docencia en el ámbito educativo formal?

Porque empecé a estudiar, veía cosas mismas del profesorado que no me gustaban, estas cosas de que llega el que más puede y el que no puede se

queda. Año gente excelente que decías chau, tremenda docente o tremendo docente, en su cabeza, en como pensaba y un montón de cosas y decir: no puede recibirse porque tiene gimnasia, debe futbol, no sé. Esas cosas a mí me chocaban muchísimo. Si bien no tenía ninguna traba, si tuve gimnasia que la entrené un año y la di, pero me jodía mucho ese aspecto y criticaba bastante, justo era el Dickens. Materias teóricas también, tenía compañeros que debían ética, filosofía, me parecía que el docente tiene que ser guía y ayudar a que el otro logre sus objetivos, sino para que estamos acá, es como con los nenes y las nenas que vienen acá o los más adultos necesitan una nota y por ahí vos ves que no pueden o le faltan, necesitan ayuda y bueno uno para que esta acá sino, este rol también tiene que ver con esto. Si sos docente y no te gusta ayudar, te equivocaste de profesión.

Porque me parece que es fundamental para cambiar este mundo, la educación en sí, el hecho de ser docente educador es la mejor herramienta para la lucha, hay cosas que pasan acá que no pasan en ningún otro lado y son semillas que uno siembra, la riega y esto se cosecha en algún momento. Esa es la ilusión, ese es el por qué y seguir acá, hasta el último día que me muera, es esto, no hay otra cosa.

Si me preguntas Porque?. Por pensamiento político e ideológico que uno tiene, el cambio es de la educación, o sea hay gente que se pone en política, hay gente que se pone en otros rubros, para mí la educación es fundamental, pero no fundamental criticarla, tirarla abajo y bastardearla sino ponernos en un lugar donde podamos construir, la idea es transformar y construir no destruir nada. Esto es lo que hay, Yo construyo, hago acá en el espacio que tengamos, no es una clase porque ya de clase no estaría siendo coherente con lo que pienso, clase estaría ya posicionando en distintos niveles, es un espacio donde nos encontramos y compartimos. Eso es uno de los porque,

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

Porque, para mí tiene que ver con esto, ser coherente con lo que uno piensa, a mí me partió la cabeza un libro, por eso te digo que uno viene con una historia, como hablamos de la corporeidad, no es la palabra la corporeidad, es una forma de vivir con el cuerpo, es lo que uno piensa lo social, lo cultural, lo motriz. Entonces yo estoy acá y tengo que ser coherente con lo que pienso y me agarro de haber leído mucho “El Che” que cita a José Martí, El Che tomó de José Martí el tema de “la mejor manera de decir es hacer” y yo vivo con esa frase, para mí es así, no digas más nada, hace. El hecho es el hacer, es como la construcción. Tiene que ver con eso ser coherente con lo que pienso y digo.

Por eso elijo ser profesora de Educación Física creo que es mi rol, mi función para transformar si no estoy de acuerdo con la desigualdad social, si no estoy de acuerdo con que hayan oprimidos, con que hayan opresores, si no estoy de acuerdo con que haya un montón de cosas, bueno tengo que acompañar a mucha gente que tampoco está de acuerdo y encolumnarme y seguir por ese camino, no importa quien lleva el estandarte, lo que importa es la bandera porque luchamos, eso es lo que importa. Por eso soy docente, por la lucha y el cambio, uno puede lograr todo lo que se propone en la vida y bueno es en la escuela, la escuela es la institución que reproduce y yo soy consciente de eso que reproduce a una clase hegemónica y a una clase dominante. Entonces que voy hacer?, porque lo se, me voy a ir y los voy a dejar y que ganen ellos y que los pibes sigan siendo oprimidos dentro de un sistema? No, voy a quedarme acá y voy a luchar desde adentro, y recalca la docente “el ché siempre lo dijo, hay que quedarse y no hay que abandonar” de a poquito, trabajo de hormiga no importa. Los pibes y las pibas eso lo reconocen a la larga, siempre abren los ojos y recuerdan. Las cosas que uno siembra le van a quedar a estos futuros adultos.

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

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

Si hablamos de la Educación Física en general, te puedo decir que en esto concuerdo con Bracht y otros autores, es como que fuimos perdiendo el sentido de la EF y nos fueron ganando otras áreas por ejemplo la deportología, que fue como un pac-man comiéndose a la EF. y también es preguntarse ¿qué era la educación física? es replantearnos también, porque yo creo que nunca tuvo un sentido, como el que sentimos los profes que estamos, o sea cual es el sentido de la EF porque antes era la EF, la higiene, yendo a la historia todo lo que viene de Grecia, el deporte, los cuerpos, juegos olímpicos, toda esa EF y la EF militar la EF que te preparaba para ir a la guerra. Entonces digo. ¿Cuál es la EF? Es como replantearse un nuevo sentir.

El deporte no es la EF, es una herramienta que toman muchos profesores de EF, que se metió en la escuela. Ahora básicamente al deporte se lo llama EF y eso no es la EF, hay un error ahí, que discutimos con colegas todo el tiempo y está buenísimo discutir porque tenemos distintas posiciones y lo charlamos, nadie quiere convencer a nadie. Pero ves acá en el colegio deporte y solo deporte y no ves otra cosa que sea reglamento, deporte y competición y eso no es la EF. Y me dicen entonces y vos lo que haces en jardín tampoco es EF porque usan elementos, materiales que son de arte, cosas que no tienen nada que ver o no respetan consignas, no hacen fila, no hacen ciertas cosas que son de EF, claro pero son de EFI, todos salimos con ese chip también del profesorado, decir EFI, todas las habilidades motoras bueno “haber quién puede” que Jorge Gómez en su

momento fue innovador, en su momento, ahora estamos en otra realidad, son otros pibes, otras pibas, veamos otras cosas, ahora el “haber quién puede” superémoslo, dejémoslo en el tiempo, estuvo buenísimo antes, ahora podemos hacer muchísimas cosas más, es limitarse quedarse con el “haber quién puede” o la situación problema, ahora no, ahora quieren explorar, quieren descubrir el mundo por sus medios, es bueno, es ayudarlos en eso, acompañarlos, colaborar con la exploración de este mundo, hacerles saber también como es este mundo, ser sinceros por eso cuando hablamos del género, explicarlo, de trabajarlo intencionalmente del género con los colores, con el material, que sean temas de discusión, que se charle con nenes y nenas de 3, 4 y 5 años en este caso, pero que se charlen. Si algún nene o nena comenta algo en la familia y bueno, se hablará y se fundamentará, no tiene nada de malo, me parece que estamos en otra época, son contenidos que tienen que estar, que son parte de la realidad, no podemos estar ajenos a la realidad.

Veo que la EF se quedó en lo tradicional, en el deporte. Hay un imaginario social en el que no se hace nada, y si la verdad hay muchos de esos, y es un trabajo salir de ahí, del profe o la profe que agarra y tira la pelota, “el profe tira pelota”. Lo grave es que me pasa con docentes jóvenes yo acá, tengo un colega que se acaba de recibir y ya viene con esa cabeza, hace una suplencia, en una escuela secundaria y le digo que haces? y me dice no nada, les tiro la pelota y los pibes todo el día futbol, y futbol.

Yo indignada le digo: me estas cargando? Y me dice no, a parte vienen re pocos, y le respondo: bueno planteémonos porque vienen pocos.

La EF no convoca, pero porque no convoca, si es el cuerpo, es donde más pibes y pibas deberían estar ahí, entusiasmándose con el cuerpo, trabajando un montón de cosas y bueno no serán los contenidos tradicionales los que tenemos en el curriculum para poder laburar pero bueno, busquemos otras cosas, si no tenemos un límite, el límite lo pone el docente.

Vos vas hablas con la escuela, lo fundamentas y le decís acá hay un déficit, no vienen los pibes, no vienen las pibas, bueno empieza a laburar con algo que les atraiga, que les guste, llévalo al encuentro para que participen, si esa es la idea De que te sirve tener pibes y pibas que no quieran estar ahí, que estén en cuerpo, pero que no estés en espíritu, de que te sirve, no te sirve de nada, entonces esa es la EF que lamentablemente veo. Pero bueno es luchar contra todo esto, será así, lo que pensamos parecidos trabajaremos en los espacios que estemos para construir y transformar eso, que cambie la EF pero parece que necesitamos de juntarnos y que haya espacios para pensar que es la EF y que queremos para la EF, eso me parece que es muy importante.

26. Te proponemos ver cinco conceptualizaciones y elegir la que más se apropie a tus principios. ¿Porque elegís esa? (mostrarles de forma desordenada sin nombre de autores).

La primera que elijo:

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. (Bolívar, 1985, pág. 47).

Esta porque habla de la EF como una práctica pedagógica desde ya, pero amplia, interdisciplinaria y flexible, eso me parece fundamental, lo interdisciplinario, poder trabajar no solo, me parece que nadie está solo en este mundo, nos necesitamos. Por eso cuando hablamos de otro, un otra es esto ser coherente con uno mismo, con lo que uno piensa. Tener en la cabeza el trabajo colectivo, entonces buscar a otros docentes es más rico, más significativo, aprender de otro, aprender de otra y crecer, hacer algo que era un puntito un circulo gigante porque somos diferentes y pensamos distinto y la diversidad hace que vos conozcas cosas que no conocías, entonces es un enriquecimiento fundamental. El que se corta solo no llega

a ningún lado, eso es lo que quiere el partido capitalista, que vayas solito, que se salve quien pueda, todo tiene una intencionalidad entonces el colectivo hace la diferencia, uno dice son palabras sueltas pero no!, todas son palabras con sentido, entonces cuando hablamos de practica pedagógica amplia y flexible, se modifica, se cambia, no sigue una estructura, todo es EF, lo corporal, lo social, lo cultural, pensamos distinto.

La siguiente, estoy de acuerdo y pienso que *la Educación Física es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, como objetos culturales históricos, para su apropiación y/o re significación por parte de las personas. Se encarga de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan a los sujetos explorar, descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad siempre en interacción con otros. (Gómez, 2002, pág. 23.*

Esta por el hecho de que habla sobre explorar, la autonomía y la creatividad, no son palabras solas, tienen todo un significado, ayudar a que los pibes y a las pibas ser un poco más autónomos y preparémoslo para eso que es el mundo al cual van a salir ellos, entonces prepararlos, acompañarlos y que aparezcan los miedos y está bueno, superémoslo y ayudémoslos, contengamos. Para mí la autonomía es fundamental y todo niño, toda niña y todo ser es creativo hasta que se encuentran con eso, es creativo con lo que le interesa, siempre va haber algo en lo que uno va a ser creativo. Nosotros debemos ayudar y ahí también es donde aparece el aburrimiento y desaburrimiento y esto también es un disparador para decir “ y bueno, a ver, que podemos hacer?”. Eso también es despertar la creatividad propia, colectiva, todo esto es un proceso, es un acompañamiento y una intensión, por eso es fundamental trabajar con estos valores.

**27. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela?
(ver si lo contextualiza en algún nivel en particular?)**

La función social es partir desde lo educador, que valores vos, vas a poner en la mesa, esta cosa de pensar en el otro, que se armen rondas de discusiones, rondas de reflexión, y vos decís en EF? Y si, en EF pasa eso, cualquier hecho de conflicto que suceda está bueno para parar y poder reflexionar sobre lo que pasa y digo: función social de la EF dentro de una Escuela donde se está representando todo lo que pasa afuera de la Escuela, todo viene acá, todo lo que pasa en el mundo, viene a la Escuela, no es algo abstracto, vienen acá y todas esas mismas cosas se representan acá. Vienen nenas y nenes donde son violentados o abusados y como hablamos de esto, victimizamos a las personas, dejamos que se metan en caparazón o le damos lugar, le damos voz y voto, que se pueda charlar de ciertas cosas con nenas y nenes de 3, 4 y 5 años, obviamente hay ciertas cosas que se dicen de una manera y hay otras que no se pueden hablar a esa edad, pero si marcar con los valores que sabemos, que está bien y que está mal, eso es un rol social, como trabajamos, como miramos al otro, esto colectivo de saber que hay fuera de la escuela, de lo que pasa en el mundo. Se habla de las guerras? De lo que pasa en Siria, se habla de todo lo que pasa? Somos parte del mundo, me parece que la comunicación es muy importante.

La función social acá es la que reproduce el poder de la clase dominante, sus intereses, depende la clase social el que viene acá le dicen, vos vas a ser obrero, vos aspiras a carpintero, y más de ahí no pases, vos por ahí médico, papá mamá profesional.

Todo catalogado y la función para mi es romper con todo eso. Y darle esa luz de ilusión, de decir: vos, vas a ser lo que quieras ser, lo que te propongas en la vida lo vas a lograr y bueno eso es un rol, una función. Hay que luchar contra ese sistema selectivo y la Escuela tiene que ayudar en eso.

28. ¿Con cuáles de estos principios de EF acordás? (Mostrar el cuadro desordenado de las diferentes visiones, cortar cada ítem y guardar los principios que haya elegido).

El primero que elegí fue el que habla de corporeidad y motricidad, hablar de la EF del cuerpo y que los niños y las niñas dispongan de que hacen con sus cuerpos. Uno trabaja sobre el cuerpo del otro, eso tiene un poder que se puede utilizar mal o se puede utilizar para bien. Podría llegar a ser un arma letal, me parece muy importante el tema de la decisión y también de enseñarles de quién es ese cuerpo, como se cuida, pero sobre todo enseñarles que es de ellos, la cabeza, lo que piensan, como se mueven, cada uno tiene su cuerpo.

Esta me parece fundamental, toma al juego y el jugar como derecho en las clases de EF, el derecho al juego, para mí es fundamental en todas las etapas, en todos los niveles, desde que se nace hasta que se muere.

Como dice Pavía: “no hay que enseñar juegos, sino jugar de manera lúdica”. Aprender a jugar de manera lúdica, que aparezca la trampa, la discutimos, la reflexionamos sobre eso, sobre lo no lúdico, se da siempre y se trae al encuentro porque es parte de la sociedad. Hay que mirar justamente eso para construir. Pasa esto, entonces como jugamos de forma lúdica, explicarlo, verlo, la mejor forma es estar ahí jugando, por eso es fundamental en todos los niveles, desde jardín, primaria, secundaria con adultos se tiene que jugar, es jugar, es ponernos en ridículo, reírnos, es una conexión que se da entre los cuerpos. Es posicionarte de otra forma, docentes con alumnos o sea jugamos todos, nos reímos todos, es posicionarnos en horizontalidad. Jugar es fundamental.

Después el tema de confrontar los valores hegemónicos del capitalismo, sacar el abuso al poder, la exclusión, la discriminación, hay que desenmascararlo. El pibe reproduce lo que sos vos, por eso siempre digo de ser coherente con uno mismo y actúo de la misma forma. Acá en el encuentro somos todos distintos y somos todos lo mismo, acá no hay lugar para la discriminación, somos todos personas y todos diferentes, nos

respetamos con nuestras virtudes y nuestros defectos. Este valor es fundamental.

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

29. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

A mí me la piden acá en la escuela, como la hago, cumplo y quiero cambiar mi forma de planificar, quiero que sea por informe.

Yo lo hago como lo pienso y lo fundamento, es un requisito formal y cumplo con la planificación, a mi manera lo respeto. Soy coherente con eso.

Pero hay mucho más preparado en un encuentro, que no está, que no lo pongo, que si las tengo en un cuadernillo y todo lo que se me ocurra o lo que surja en ese encuentro lo escribo ahí, pero no quiere decir que todo eso esté en la planificación anual. Por ahí ni las puse, pero hago diez veces más de lo que está escrito. Eso es para cumplir, es lo burocrático.

Los proyectos están en la planificación, pero hay otras cosas que no.

La planificación es creatividad también. Uno ve a la EF así, no está enmarcada ni tan estructurada, como es amplia, flexible interdisciplinaria entonces se puede hacer una actividad con otra área, se ve en el momento, no está en la planificación pero bueno, lo hacemos.

30. ¿Comentame brevemente cuáles son las modalidades de planificación que utilizas? Comentame brevemente sus características.

Me gusta trabajar por proyecto didáctico, tenemos la propuesta, lo compartimos, y si hay una buena recepción lo implementamos y se trabaja en conjunto como por ejemplo la ludoteca también estuvieron de acuerdo pero habían algunos y algunas que se querían llevar los juguetes a la casa, entonces se hablaba de que es un espacio en común en cual compartimos, los juguetes se hacen en colectivo y decidimos que los mismos se

quedaban en el jardín y nos parecía lo más adecuado y hacer que esos materiales sean significativos para ellos y ellas.

31. ¿Cuál es la periodicidad para tus entregas?

Yo en Marzo hago el diagnóstico y para Abril ya entrego la planificación.

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de la Institución?

No. Por requerimiento de la Institución, por mí no presentaría ninguna planificación. Mi cuadernillo y mi fundamentación ya están.

Pero bueno acá te exigen como requisito.

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

Yo tengo coordinadora que es mi jefa directa y después viene la directora. Se lo fundamenté y ahora le tengo que fundamentarle para el año que viene que lo quiero hacer a modo informe, bueno me tengo que sentar a hablar y es dialogar y decirle porque lo quiero hacer de esta forma. Ella sabe que yo trato siempre de ser crítica, coherente, entonces esto es parte, es dialogar con ella y avisarle. Pero tampoco ella me evalúa, está conforme y sabe cómo laburo y lo responsable que soy, entonces confía, sabe que cualquier proyecto que vuelo pone la mano en fuego que sabe que voy para bien.

32. La enseñanza de la Educación Física es un acto atravesado por innumerables situaciones que el docente debe prever: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

Lo primero que tengo en cuenta son los interés del grupo, siempre va a modificarse porque cada grupo tiene intereses por distintos temas, distintas cosas, y yo me agarro mucho de lo que les interesa. En la observación que hago trata de ver todo ese tipo de cosas, que les gusta jugar, veo si se pelean mucho, quienes y bueno a la hora de planificar esos son los temas a abordar, como nos relacionamos, como nos comunicamos y todo a través de los juegos, que surja desde el juego, jugamos y reflexionamos después del juego. Trabajamos mucho en ponernos en el lugar del otro, de la otra persona para no hacer cosas que no nos gusta que nos hagan. El tema que se repite siempre es el reciclaje, la creatividad, la autonomía, eso siempre va a estar, el material que se logra hacer es un material alternativo y eso surge de sus cabezas, eso para mí es fundamental, que el material sea de interés y significativo.

33. ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

El derecho al juego, ser coherente. Que sea un derecho el juego, como punto de anclaje. Acá por lo menos en jardines es jugar, el jugar por jugar. Nosotros decimos “vamos a Jugar” como decía el chavo antes y jugamos todos juntos. Cada encuentro es distinto, ningún encuentro es parecido al otro, por más que uno tenga la intención de repetir con el escenario, con todo, jamás va a ser igual.

Entonces poner el punto de anclaje en el juego es fundamental.

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

Es fundamental, yo el encuentro no lo hago para mi, lo hago para todos y para todas, es fundamental tenerlos en cuenta a ellos y a ellas, que les puedo dar, tampoco puedo darles algo que uno no está preparado ni preparada, es ser coherente con eso y de mi interés es fundamental, si no

hay interés, si no hay participación, si no participan en cuerpo y espíritu que hacemos. Es Fundamental y más en jardín que vos sabes que lo que hagamos va a ser un atractivo, quieren jugar, con qué criterio yo voy a pretender que una criatura se pare en una línea y espere que le de una consigna, no, no está dentro de mi cabeza eso, es salir y jugar, sin consigna ni tiempos, o sea es jugar, jugamos.

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

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

No se si pondría como saber “las habilidades motoras básicas”, para mí es movimiento, el movimiento siempre está, la motricidad, la corporeidad, porque va a estar en este mundo, en esta sociedad que hacemos, en ese encuentro, eso son saberes. Un saber podría ser ayudarlos a que cuiden ese movimiento, que se cuiden entre ellos, entre ellas, que puedan cuidarse. Uno los puede ayudar, pero que después ellos mismos se cuiden, surge del afecto, del amor, del querer cuidarse unos a otros, eso es un contenido: el amor el afecto, el lugar de la mujer y el hombre, el género, unos somos hombre, otros somos mujeres, pero somos seres humanos. Para mí todo eso son contenidos, los contenidos de la vida misma, no te voy a decir: saltabilidad, desplazamiento no!, eso va a estar siempre, es redundante. Pero hay miles de valores presentes en el cotidiano.

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

Yo me vuelvo loca con esto de no limitarse, con ir en busca de la creatividad, de la creación, de que exploren, no el explorar por el hecho de explorar, sino con una finalidad, explorar esto, porque esto lo quiero construir, lo quiero transformar, lo quiero modificar o quiero armar reglas,

socializar el juego, con un fin. Para mí eso tiene que ver con la creatividad, eso es algo fundamental.

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

Yo leí bastante el Diseño de Provincia que nos dio Jorge Gómez, porque encontraba mucho de lo que pensaba en ese diseño, igual muchas escuelas de la provincia, no trabajan con ese diseño, siguen trabajando con lo tradicional, o sea tienen el material, pero no lo buscan, no lo utilizan y eso la verdad que es para sacarle provecho, es grato. Y bueno también todos los autores que uno tiene en la mente, Pablo Jolodovzky , Bracht, El Ché Guevara como te decía antes, Leer, no solo por leer, leer también Freire, Freire como educador, como pedagogo, nosotros somos educadores, pedagogos, bueno para mí es fundamental y esto es en base a lo que surja en el encuentro y ver qué pasa, meterse en esa situación que está pasando, que es un reflejo de la sociedad y bueno eso son todos autores y tiene miles de autores en la cabeza, es quedarse con ciertas cositas que a su vez uno tiene ideas también que por ahí la charlas con otros colegas y que le quedan a esos colegas también, no tienen que ser tampoco autores Giroux, Aronowitz o sea hay un montón que te puedo nombrar pero también hay gente que uno se cruza en el camino, Leo Gómez, Carlitos Casacchia, Mauro, Anita, Valeria, o sea un montón de gente que uno se va cruzando, mi profesor de música d la primaria, mi viejo, mi vieja, y uno es parte de un todo, uno se va construyendo como ser y va teniendo huellas que le fueron dejando otras personas y uno es todo.

38. ¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Mostrar los saberes expuestos en el sistema de matrices).

Yo no trabajo con ejercicios, lo nenes de jardín no conocen los ejercicios o sea esta cosa de repetición, no saben lo que es, “Juego y Jugar” tengo un par de mechar con otros, pero Eje temático “el juego y el jugar”, juegos tradicionales no, lo que tratamos de hacer con mi pareja pedagógica es ser coherente y poder consensuar con esos niños y niñas que vienen con “el pato ñato”, “la mancha pulpo” y armar acuerdos. Tratamos de disfrazar la mancha pulpo, este año armamos con este grupo “la mancha vikinga y dragones”, el pato ñato por ejemplo se llama “chancho peludo” se juega igual pero en vez de decir pato, pato ñato, se dice: chancho, chancho peludo y una vez que se atrapa no se va al medio ni le cantan pato a la laguna, sino que se queda en el grupo y es como un ganador entonces se le canta “chancho peludo pelin plan pludo”, todos festejando. Tratamos de disfrazar lo tradicional y lo llevamos más a lo popular, tratamos de que conozcan los juegos alternativos, que conozcan otras cosas. El juego alternativo se va a dar en el mismo encuentro ellos y ellas proponen los juegos, por ejemplo carrera de pulpitos (es un pulpito hecho de material reciclable, botellas de plástico), eso surge de sus cabezas, de su imaginación, de su creatividad, juegan un montón, se la pasan inventando cosas. Es una forma de trabajar, donde le permitís eso, la creatividad, la imaginación. El juego simbólico, que sería sin el juego simbólico, es todo el tiempo. Trabajamos bastantes pueblos originarios, tratamos de por ahí traer otro juego con aros, cosas de la historia, mismo cuando fue el día de la diversidad cultural, como charlar, contarles, explicarles sobre cada tema que surja.

39. ¿Qué circunstancias o motivos hicieron que algún eje temático o saber en particular y otros no?

La forma de pensar, a donde uno quiere llegar, que objetivos tenemos, no es tan preciso, tiene que ver con un objetivo para la vida, tiene que ver con un posicionamiento político e ideológico, todo parte desde ahí, volvemos

siempre a lo mismo porque va a estar siempre. El educador es un trabajo de militancia, no política en cuanto a enmarcación de un partido político, pero si política porque somos seres políticos, o sea no nos podemos excluir de la política, ni de la filosofía, es inevitable tener un posicionamiento ideológico, uno piensa de una forma o de otra, y elige de una manera o de otra por algo, ese algo uno lo justifica y es lo que se ve después, entonces la finalidad va a ser siempre distinta.

40. ¿Sentís que es muy conveniente/inconveniente para trabajar en tu escuela? Podrías darme un ejemplo de la conveniencia/inconveniencia. (Pregunta abierta y después vamos con los ejes y demás)

La verdad, habiendo fundamentado todo y la manera que uno tiene de trabajar, trabajo con mucha libertad, mismo por ahí uno piensa que trabajar de esta manera, tanta libertad, no se , se van a lastimar, se van a romper la cabeza y no hay lastimados, son muy pocos los que se lastiman, como se pueden lastimar parados o en cualquier otra clase. Yo trabajo con mucha libertad, esa misma libertad que me dan yo se la paso a los nenes y a las nenas y también es esto, como manejamos esta libertad, que es un arma de doble filo, también estar con tanta libertad a algunas personas le genera una angustia, no están acostumbrados, como trabajas con eso, con la angustia ante la libertad, hay veces que están acostumbrados que le digas que tienen que hacer constantemente y está bueno que te distancies un poco, y permitirle al niño o a la niña la confianza, confía un poco en lo que estás haciendo, esa confianza se trabaja , en la sala le están todo el tiempo señalando la desconfianza, como que el adulto es inevitable para su vida y la mirada del adulto tiene que estar siempre presente y bueno acá no, acá corremos esa mirada.

La verdad que trabajo con mucha libertad en el sentido de elegir los materiales y poder trabajar con cosas que por ahí son peligrosas,

escaleras, travesaños o colgarse en altura con escaleras de pintores y tirarse pero todo eso te trabaja con mucha seguridad no, uno toma todas las precauciones que pueden haber y más, trabajamos de a dos que eso es fundamental, para mí en jardín sería excelente laburar con pareja pedagógica, porque podes laburar muchísimo más.

Inconveniente podría decirte que en el lugar que más laburo es abajo y se alquila mucho el salón de actos, se alquila mucho como teatro, entonces yo por ahí llego a la mañana y no tengo espacio y es sacar creativamente de la galera una actividad, por eso yo no me quedo con un solo espacio, sino trato de ir al patio, trato de utilizar la sala que por ejemplo la convertimos en un espacio de juego terrible o construimos refugios, desayunamos y merendamos adentro, o si no tengo acá utilizamos los juegos de otra manera, tratamos de ir adaptándonos con lo que hay, eso puede ser un inconveniente y al mismo tiempo está bueno porque despierta tu creatividad, todo lo bueno tiene algo malo y todo lo malo tiene algo bueno, o sea eso que para mí es un inconveniente lo puedo transformar en algo positivo.

Cierre

¿Tu práctica pedagógica coincide la función social que le atribuí a la Educación Física?

Sí, es coherente con eso y también con las características del intelectual transformador y el docente posicionado ahí. A veces laburar de esta manera tiene diez veces más laburo que laburar de la forma tradicional porque tenés que estar todo el tiempo pensando en esto, en ser coherente con lo que pensás, bueno en el hecho. Estas todo el tiempo pensando en lo que decís, te cuidas con las palabras, te cuidas de qué forma hablas, como lo decís, esto del género tratás de nombrar a las nenas y a los nenes y a veces te parece tedioso, el de afuera mira y dice esta que hace. Esto lleva toda una preparación mental, creativa y hay un compromiso muy fuerte. Es otro trabajo, yo siento que trabajo mucho más, no

comparándome con otro, con un otra, si no que conmigo misma, trabajar de esta forma a cuando no trabaja de la otra manera estaba súper en desacuerdo, en el profesorado me acuerdo que me hacían planificar no se: inicio, desarrollo y bueno toda esa parte para mí era un embole pero lo tenía que hacer para aprobar la materia.

Como te decía antes siento que de esta forma trabajo diez veces más, hay veces que en todo el escenario hay más de cincuenta materiales y hay que sacarlo, hay que guardarlo, si bien se labura la parte del guardar, no porque sea jardín es fundamental, esto es en general y en un trabajo colectivo jardín, adulto, primaria, ponemos el material, jugamos, lo disfrutamos, ahora entre todos, entre todas lo guardamos, no se queda la seño o el profe guardando, lo hacemos así porque eso es trabajo en equipo, eso es lo que se aprende. Es fundamental en la preparación, en por qué quiero hacer eso y adonde queremos llegar y después se ve en ese escenario, o en ese encuentro los elementos que uno eligió o en el no elegir nada, que esa clase sea de otra determinada manera y todo tiene un sentido y ese sentido, esa intencionalidad tiene todo un trabajo. A veces me voy triste pero surgen esas rondas de reflexión y te estoy hablando de nenes y nenas de 3, 4 y 5 años y hay veces que me voy feliz.

¿La cultura escolar tiene concordancia con tus prácticas?

No, la cultura del Sabelli no, es una escuela religiosa tradicional, no acordamos pero nos respetamos, dialogamos si, fundamento lo que pienso, pero no concuerdo como se trata a los alumnos, no estoy de acuerdo para nada, Pero trato de convivir, que la convivencia sea respetuosa y agradable. Podemos pensar distinto pero eso no quiere decir que no podamos trabajar en el mismo espacio.

¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

Si, si, necesita buscarle un nuevo sentido, un nuevo sentir replantearse a la EF, de dónde venimos, como estamos, hacia donde queremos ir, pero para eso falta laburo colectivo, es eso uno solo no puede, es encontrarse, es charlar, es investigar, que haya más información, porque esto lo hacen entre todos y entre todas, no hay otra, si queremos transformar, cambiar las cosas, tenemos que laburar y a veces es laburar por pasión, es dejar a la familia un poco y meterse en esto que uno ama, porque esto lo hace uno también para la familia, para los que vendrán, esto que uno arranca por ahí no lo vemos nosotros, no vemos una nueva EF, una nueva construcción, pero en un futuro quien sabe.

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

Me parece interesante ver como se piensa, como se planifica. Pero creo que a muchos les pasa lo que me pasa a mí, o sea por ahí eso lo que planifican desde lo burocrático, desde lo profesional no se refleja tanto lo que piensan, sino que lo hacen más para cumplir, por eso te digo que es el boca en boca, saber que alguien labura así y que bueno, por ahí esa persona que labura de esa manera ni sabe que es innovador en lo que hace, para él es lo normal, es romper con lo que uno no quiere para uno.

Yo me acuerdo que en el profesorado, a mí por un lado me servía ver o que no quería ser, en esa escuela tradicional ver como se castiga con el cuerpo y con la psiquis a los pibes y a las pibas, si no logras esto no te recibís, y por ahí no lo logras y no lo vas a lograr porque no te da la biomecánica para hacerlo o porque no te da un montón de cosas y ver eso a mí me servía para decir sabes qué?, como vos no quiero ser, quiero estar de la vereda de enfrente y si me sirvió, obvio, para posicionarme totalmente, ahora te critico, te fundamento y voy a querer transformar lo que vos haces.

4.2.3. Anexo IV: Consentimiento de participación en la Investigación

Anexo I. Modelo de consentimiento de participación en la Investigación

Consentimiento de participación en la Investigación

Por medio de la presente nota, acepto participar en carácter de docente entrevistado en la Investigación realizada por Griselda M. Kassabian, alumna de la Universidad de Flores, en el marco del Trabajo de Investigación final del ciclo Licenciatura en Actividad Física y Deporte denominado "Modalidades de planificación y selección de saberes de docentes innovadores/as en Educación Física"

Me encuentro informado y notificado de que mi identidad será publicada dentro de la investigación o preservada anónima según mi propia decisión (tachar lo que no corresponda):

- a-Acepto que mi identidad sea publicada.
b-Sugiero anonimato.

Firma:

Aclaración:

Fecha: 14 de octubre de 2016

4.2.4. Anexo IV: Entrevista Semiestructurada

Entrevistadora: Griselda Kassabian

-Para comenzar, ¿Recordas porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

La idea de ser profe de Educación Física surge en el colegio secundario, digamos, gracias a mi profesora de casi todos los años del colegio, más que nada, por su forma de enseñar, su forma de querer a la Educación Física, que es lo que ella nos transmitió durante todos los años y mis ganas de ser profe surge a raíz de eso. Insisto es más que nada por mi profesora del colegio.

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

Me recibí en el 2001 y a partir del 2003 empecé a trabajar en tres escuelas rurales, trabajé en primaria y después tenía un cargo en polimodal durante cuatro años. Después hice suplencias en primaria y secundaria en Pihùè, provincia de Buenos Aires un año. Después trabajé en Jujuy cinco años en una escuela desde nivel inicial hasta tercer grado en primaria. Actualmente estoy hace cuatro años en el Instituto Virgen del Valle desde inicial y primaria e hice algunas suplencias en secundario.

-¿Por qué continuas en la docencia en el ámbito educativo formal?

En esta escuela siento que puedo trabajar todo lo que fui aprendiendo en la U.F.L.O., una nueva Educación Física lejos de esa Educación Física tradicional, que aburre, que no permite la libertad del movimiento.

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

Primero, por los chicos, por los alumnos, porque siento mucho afecto, más que nada me motiva su felicidad a la hora de compartir las clases, de jugar, las ganas que tienen, el entusiasmo, eso es lo que más me motiva, digamos. Segundo, la

libertad con la que llevo adelante mis clases, la buena predisposición de parte de los directivos hacia el trabajo que yo planteo, a las cosas que por ahí quiero invitar o compartir con los chicos, la buena predisposición de ellos la verdad que me da mucho, a ver como lo puedo decir, eso me motiva a seguir, para adelante, para seguir en esa Institución y tercero estas ganas de mostrar todo lo que hemos aprendido ultimadamente y seguir probando, seguir planteando esta Educación Física que para mí es nueva, va, para todos es nueva, saber que es el camino indicado que los profes de Educación Física tenemos que tomar y en esa Institución yo lo puedo desarrollar.

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

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

Bueno, mi definición de Educación Física, todo lo que estamos haciendo es para que algún día llegue a ser una ciencia, hoy en día no lo es, entonces, lo podría llamar una disciplina pedagógica que busca el desarrollo integral de los individuos teniendo en cuenta su corporeidad su motricidad su cultura y la sociedad en la que ellos están inmersos.

-Te proponemos ver cinco conceptualizaciones y elegir la que más se apropie a tus principios. ¿Porque elegís esa? (mostrarles de forma desordenada sin nombre de autores).

La verdad que todas son muy interesantes, por ahí la primera es muy fuerte (refiriéndose a la de Vicente), sus conceptos son más parecidos a esa Educación Física tradicional. En el resto de las definiciones comparto algunas cosas, pero me siento más identificada con la tercera (Gómez) y la quinta (Bolívar).

-¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (ver si lo contextualiza en algún nivel en particular).

La función social que le atribuyo es la del disfrute. Que los chicos se diviertan, que puedan pasarla bien y que aprendan y que puedan jugar. Yo planteo diferentes propuestas y los chicos juegan y se divierten.

-¿Con cuáles de estos principios de EF acordas? (Ver el cuadro desordenado de las diferentes visiones).

De acuerdo con la Educación Física que propongo acuerdo con estos principios:

- Derecho a la identidad y diferencia corpórea (Función social humanista con sentido sociocrítico).
- 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. (Función social psicomotricista, método psicokinético).
- Busca enseñar críticamente a los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos. (Función social humanista con sentido sociocrítico).
- 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. (Función social humanista con sentido sociocrítico).
- 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. (Función social psicomotricista, educación vivenciada)
- 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). (Función social humanista con sentido sociocrítico).

- Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible. (Función social humanista con sentido sociocrítico).
- Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física. (Función social humanista con sentido sociocrítico).
- Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz. (Función social humanista con sentido sociocrítico).
- Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales. (Función social humanista con sentido sociocrítico).
- Ve 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. (Función social humanista con sentido sociocrítico).
- 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. (Función social humanista con sentido sociocrítico).

Todos estos principios o formas de ver a la Educación Física son los más cercanos a mi y con los que más acuerdo.

En relación a la categoría: modalidades de planificación

-¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

Para mí la planificación tradicional, ehh....no ocupa un lugar importante en la hora de desarrollar mi trabajo. Si utilizo mucho el plan de clase, el de día, el cual lo hago muy flexible, lo utilizo, y va variando de acuerdo a las circunstancias que se presenten ese día, ehh, es muy amplio muy flexible, en realidad no es amplio, es

flexible. Y si le otorgo un sentido muy importante a la planificación vencida, digamos, a lo que yo, a mis anotaciones del después de la clase, el cual realizo un descargo de lo que sucedió en la clase y eso me sirve para planificaciones venideras, para otras planificaciones. A eso si le doy mucha importancia, eso toma un sentido importante para mí porque me ayuda a las planificaciones siguientes.

-¿Coméntame brevemente cuáles son las modalidades de planificación que utilizas? Coméntame brevemente sus características.

Como te comentaba, utilizo la planificación vencida y como característica principal es que es flexible, poco estructurada, y con mayor importancia en el final o sea al descargo de lo que pueda suceder pos clase.

-¿Cuál es la periodicidad para tus entregas?

En realidad no entrego la planificación, la directora del Instituto pasa dos veces por semana por las clases y puedo mostrarle donde realizo mis anotaciones. Ella está muy conforme con esta manera de entrega y bueno, sería esa mi periodicidad, dos veces por semana.

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de la Institución?

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

Como te decía, la verdad que no hay un requerimiento de la Institución, planifico como a mí me hace sentir más cómoda, me ayuda a mi tarea como profesora, porque voy buscando lo que le gusta a los alumnos y siempre voy tratando de hacer actividades nuevas. Antes no planificaba fútbol, por ejemplo, pero luego me di cuenta a los alumnos les gusta mucho y me lo piden y eso lo anoto, o por ejemplo, si no lleve tal o cual material y alguien se acerca y me lo pide trato de irlo a buscar o ya sé que para la próxima clase se lo voy a traer. Eso lo anoto.

-La enseñanza de la Educación Física es un acto atravesado por innumerables situaciones que el docente debe prever: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

Tengo en cuenta, digamos, el lugar. Hay un predio muy grande, el del Ceamse, que tiene sus propias reglas de seguridad entonces me voy adecuando a eso, y en la escuela también porque el patio lo compartimos y entonces tengo que prever esas cuestiones.

-¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

Lo que nunca falta es el juego.

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

Es un lugar muy importante, escucho todos los pedidos de los alumnos, digamos, estoy atendiendo a sus pedidos. Cuando los alumnos me solicitaban que querían jugar al fútbol, la verdad que, después de analizarlo, el fútbol tenía que estar. Hay otros espacios que armo y voy viendo si quiero trabajar coordinación y pongo sogas y voy viendo que les gusta más si las cuelgo o las coloco de otra manera. Voy armando las siguientes clases de acuerdo a lo que me van pidiendo.

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

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

En realidad como es una hora extra programática tengo mucha libertad de incluir diferentes saberes, son muy variados. Puedo decir que el juego, el desarrollo de la corporeidad y motricidad, teniendo en cuenta la cultura y sociedad inmersas. Realizo muchas actividades expresivas. Los juegos alternativos son muy esperados y los utilizo mucho, la coordinación. Todo desde un punto de vista integral de los alumnos.

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

Antes por ahí, como yo jugaba al vóley, enseñaba vóley y era parte de mis clases. Ahora por lo general no enseño algo que yo sepa, al contrario. Los alumnos vienen con inquietudes y cosas que yo no sé. Buscamos y averiguamos en internet como se juega y a partir de ahí lo propongo en las clases.

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

Ninguno. Antes planificaba con los NAP al lado. Ahora no utilizo ningún marco teórico o legal, diríamos.

-¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Mostrar los saberes expuestos en el sistema de matrices).

De estos ejes temáticos elijo los siguientes:

- Prácticas corporales expresivas-artísticas.
- Prácticas deportivas sociomotrices
Prácticas deportivas sociomotrices de colaboración
- Actividad física sostenible, búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal. Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas.
Posibilidades creativas de acciones corporales.
- Juego y jugar. Juegos tradicionales de las culturas originarias
La creación inventiva de instancias de juego/lúdicas.
- Prácticas corporales en relación con el medio ambiente. Actividades de contemplación.

-¿Qué circunstancias o motivos hicieron que algún eje temático o saber en particular y otros no?

Los ejes temáticos que elegí siento que realmente permiten que los alumnos puedan divertirse y aprender. Probé otras actividades, pero no pude, porque lo del

Ceamse las actividades que propongo o por ahí salen de lo común, de lo que uno planificaría para una clase de Educación Física convencional o las tradicionales, ehh, por ahí, digamos se ven cortadas por cosas ajenas a la Institución. Nosotros damos clases o tenemos clases en el Ceamse, en su predio, y bueno ellos tienen unas reglas, por así decirlo, de seguridad, en donde no permiten que los chicos se suban a los árboles, pero por una cuestión de seguridad para cuidarlos, en teoría, entre comillas, que no se lastimen. Eso escapa, es ajeno a mí, entonces actividades con sogas en los árboles, con bicicletas, con patines, en el Ceamse no las podemos realizar. Me sucede también en el colegio, como también compartimos la Institución con el secundario en el horario de la tarde, que justo es el horario donde nosotros tenemos el taller, que también tampoco puedo realizar esas actividades, que bueno, se ha quejado la rectora, los profesores, entonces hay un tire y afloje ahí con la parte del secundario a la hora de compartir el patio de juegos que es también el patio del secundario, entonces, muchas de las actividades que propongo que yo sé que a los chicos les llama mucho la atención y ellos lo piden, tengo que por ahí dejarlas un poco de lado por este tema, es una negociación constante, digamos, con el secundario. Excepto con el Ceamse que directamente es un NO rotundo, viene la seguridad nos pide que nos bajemos de los árboles o ya nos pidieron que no llevemos más bicicletas. Por eso hay muchas actividades que me encantaría proponer pero no lo puedo hacer por estas cuestiones, pero igual sigo intentando, seguimos negociando, porque tengo el apoyo de mi directora y de la parte administrativa, digamos, del colegio que ellos están todo el tiempo mediando para que muchas actividades los chicos las puedan realizar.

-¿Sentís que es muy conveniente/inconveniente para trabajarlo en tu escuela? Podrías darme un ejemplo de la conveniencia/inconveniencia. (Pregunta abierta y después vamos con los ejes y demás)

Cierre

-¿Tu práctica pedagógica coincide la función social que le atribuí a la Educación Física?

Hace un tiempo si coinciden, antes te puedo decir que eran cualquier cosa mis prácticas pedagógicas.

-¿La cultura escolar tiene concordancia con tus prácticas?

El Instituto es la verdad un lugar donde me siento muy a gusto, muy bien. Puedo realizar las clases con suma libertad y están muy contentos con mi trabajo. Tengo un apoyo incondicional de la directora y eso me ayuda muchísimo a la hora de ofrecer el taller.

-¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

Sí, necesita un cambio urgente. Necesita de profesores comprometidos con la investigación en Educación Física y que sepan y puedan transmitir los resultados de esas investigaciones. Además que estén comprometidos con sus prácticas pedagógicas, y que éstas sean innovadoras

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

No está bien, si necesitas algo más avísame sin problemas. Muchas gracias.

2.2.5. Anexo V: Consentimiento de participación en la Investigación

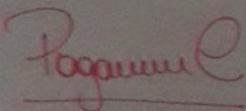
Anexo I. Modelo de consentimiento de participación en la Investigación
Consentimiento de participación en la Investigación

Por medio de la presente nota, acepto participar en carácter de docente entrevistada en la Investigación realizada por Daiana B. Rossi, alumna de la Universidad de Flores, en el marco del Trabajo de Investigación final del ciclo.

Licenciatura en Actividad Física y Deporte denominado "Modalidades de planificación y selección de saberes de docentes innovadores/as en Educación Física"

Me encuentro informado y notificado de que mi identidad será publicada dentro de la investigación o preservada anónima según mi propia decisión (tachar lo que no corresponda):

- a- Acepto que mi identidad sea publicada.
- b- Sugiero anonimato.

Firma: 

Aclaración: CAROLINA PAGANINI

Fecha: 6 de Mar. de 2016

2.2.6. Anexo V: Entrevista semiestructurada

Entrevistadora: Daiana Belén Rossi (D)

Profesora entrevistada: Carolina Paganini (C)

D: Comenzamos... ¿Recordas por qué elegiste ser profe de Educación Física?

C: Si, lo tengo muy presente. Yo vengo de una familia donde mi papa y mi mama pensaban que lo mejor que me podía pasar a mi y a mis tres hermanos era ir al club. Club, club y club. Porque tenían mucho miedo de que andemos en la calle y preferían mandarnos al club. Fui desde muy chiquita. Comencé a jugar al vóley, iba a la colonia y cuando ya no tenía más edad para ir a la colonia, le pregunte al coordinador si podía ir a ayudar a por lo menos llevar conos (risas). Y en base a la oportunidad que me dio ese coordinador pude ver que lo mio era la docencia y la Educación Física. Intente por el lado del entrenamiento, hice el profesorado en Vélez, quise ser entrenadora y después me di cuenta que no, que eso no era lo mío y me fui para el otro lado, pero los inicios estuvieron ahí.

D: Contame un poco de tu trayectoria profesional...

C: Estudie Educación física en Vélez que fue la primera aproximación en la formación que tuve. Cuando termine, me di cuenta que quería seguir profundizando sobre todo en el nivel inicial y en las primeras edades, me parecía un campo muy interesante, ahí me di cuenta que lo mío no era el entrenamiento. Porque yo quería por ejemplo en Voley enseñar el golpe de arriba, pero me daba cuenta que a lxs alumnx le faltaban otras cosas, cosas previas, entonces ahí como que empecé a acercarme a la EFI y ahí se me empezaron a armar otras preguntas. Cuando termine el profesorado buscando y buscando no encontré un lugar que me satisfaga en esa búsqueda que yo estaba haciendo. Era la época donde se decía que tenías que hacer la licenciatura si o si. Hice la licenciatura en

algo que me gustaba que es la gestión y después encontré mi lugar en el mundo cuando hice mi carrera de Psicomotricista. Ahí pude después de mucho debate interno entender que la Psicomotricidad y la Educación física son cosas completamente diferentes pero que a veces articularlas en un mismo discurso es muy complejo. Cuando yo empecé a estudiar y vi que la Psicomotricidad toma cosas de la Educación Física como por ejemplo los aportes de Le Boulch, dije ¿Qué paso acá? Así como hay muchos aportes interesantes para traer a la Educación Física, hay cosas que no corresponden porque los objetos de estudio son diferentes. En la intervención Psicomotriz no hay ningún contenido que enseñar, en la educación física claramente hay un contenido que enseñar. Si cuando en la educación física se empieza hablar y sobre todo cuando lo pone en el diseño curricular de la provincia de buenos aires, el concepto de corporeidad, bueno ahí hay un aporte interesante que puedo hacer desde la educación física y de la Psicomotricidad sin perder la especificidad.

Después en un momento quise ser maestra jardinera. Porque como me interesa mucho el nivel inicial, dije bueno voy a estudiar porque hay muchas cosas para hacer ahí. Pero bueno la carrera de maestra jardinera no me gusto para nada.

Después trabaje como profesora de Educación física en Secundaria, en primaria y en jardín, fui coordinadora en departamentos de Educación física, pero hoy siento que desde mi cargo de profesora para la formación docente puedo sumar y darle esa vuelta de rosca un poco más interesante que lo que venimos viendo hasta ahora.

D: Como ya me dijiste tenes un profundo interés por el nivel inicial pero ¿Por qué seguís trabajando en el ámbito educativo?

C: A ver, varias cosas. Primero que yo sigo trabajando en jardín como trabaje siempre, me parece que estar ligado al campo que uno después teoriza es muy importante. Me parece un espacio interesante para poner el foco porque después eso es lo que me permite a mi teorizar.

¿por donde van circulando lxs niñxs? Me permite a mi después leer un texto sobre infancia y decir esto si, esto no, esto un poco, puedo ir por aca. Así que mis horas en el jardín para mi son sagradas, son importantes, me sirven para actualizarme desde la práctica.

Y después me di cuenta que ampliar mi formación docente era muy importante para cuidar a la Educación Física brindándome herramientas didácticas para poder leer a lxs niños de hoy, o por lo menos, empezar a traer otras preguntas ¿no? A tener otras miradas, me parece que hay que darle otra vuelta de rosca.

D: Seguramente a lo largo de tus años de profesión lograste algunas concepciones, como nosotros lo llamábamos en el profesorado, corrientes. Bueno en base a eso como podrías definir a la Educación Física actual teniendo en cuenta estas corrientes.

C: Corrientes correntosas.... Sería complejo.....Esta como revuelta la corriente ¿no? Y me parece que eso está bueno. Pero hay de todo pero no hay nada. Y como no hay nada, como no hay una definición nueva lo más cómodo es ir a lo tradicional. Y para mi ese es el obstáculo que no permite avanzar. Como no sabemos, vamos a lo tradicional y nos agarramos de eso, ¿Quién lo va a venir a criticar? Si ya está instalado, vivenciado, hay generaciones tradicionalistas y romper con esas cuestiones es complejo. Lo que si creo que es un punta interesante para pensar y que se instala en el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires, es el concepto de corporeidad que toma al sujeto como unidad bio – psico – social y que nos permite ver otras cosas. Me parece que ese es el viraje interesante que se debe hacer. No tenemos un nombre de corriente, será cuestión de ponerle un nombre, pero cuesta y hay mucha resistencia. Entiendo que da miedo, entiendo que los cambios hacen pisar suelos movedizos pero es importante tener en claro hacia donde voy. Esta buena la pregunta. No hay hoy una corriente que yo diga, bueno estamos transitando esto. Pero para mí el concepto de corporeidad es el que marca el norte. Y otra cosa mas como para seguir con las corrientes, no tengo el nombre pero si podemos decir que hay adentro de esa corriente sería, el concepto de corporeidad y ¿qué enseñamos?

Ubicado en cuatro saberes corporales, motrices, relacionales y lúdicos. Entonces, cuando vos tenes conceptualizados a esos sujetos desde la corporeidad y que enseñamos basados en estos cuatro saberes se arma una Educación diferente y que no es solo motriz. Ahora, claramente para mí el juego es EL EJE. No como se viene pensando al juego como un recurso para, sino como un fin en sí mismo.

D: ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela?

C: En el nivel inicial la función que le doy a la Educación Física más allá de transmitir y fomentar valores dentro de la clase, entiendo que es un encuentro y es importante la sociabilización. Sin dudas somos seres sociales y necesitamos ese encuentro con el/la otro/a.

D: Siguiendo con ponerle un nombre a las corrientes de la Educación Física, te propongo que leas estas cinco definiciones de diferentes autores y elijas cual te gusta más o con cual coincidís más.

C: Ya con que lea la Educación Física es un poder que se ejerce institucionalmente sobre el cuerpo, tenemos un problema. (Igual lo vamos a leer todo). ¿Después me decís los autores? Por favor te lo pido. Aca enuncia la palabra explorar. OJALA el profesor le permita. Eso estaría bien pero no estaría sucediendo (risas).

Voy diciéndote por orden de importancia, me gusto lo de la exploración.. (Autor Leonardo Gomez, como primera definición elegida). La segunda definición elegida es la de Jorge Gomez. D: Luego de elegir la definición que más se asemeja a tu visión de la Educación Física, te propongo que elijas de todos estos principios los que cumplen o cumplirían con tu perspectiva docente en las prácticas pedagógicas.

C: El de adoctrinamiento de los cuerpos CHAU. El de animador, Piñón fijo no va más!. Todas las que voy eligiendo podrían armar entremezcladas una buena definición de Educación Física. Algunas se relacionan, podrían ir juntas. El juego y el jugar importantísimo como derecho. Yo arranco mis clases en el profesorado con dos textos. Uno es la ley de los derechos del niño. Y el otro la ley nacional de

Educación. Si todxs trabajaríamos con eso, más con los diseños curriculares haciendo énfasis en la corporeidad podríamos enmarcar nuestras prácticas desde una visión muy diferente a la tradicionalista. Si podríamos armarlos en grupos sería mas fácil, porque la Educación Física es todo esto. Digamos, que nosotras podamos comulgar en cierta línea, o pensar que hoy en día lxs niños necesitan una educación física que de otras posibilidades que superen esto que estoy viendo, no significa que estos principios no estén presentes o no atraviesen algo. Porque si vos haces una propuesta lúdica también indirectamente está impactando en el desarrollo motor, algo de lo biológico se está tocando, ahora si vos vas a centrar tu mirada en solamente lo biomecánico por ejemplo, te perdes de todo lo otro, que es, lo verdaderamente importante y es por donde debe virar la Educación Física.

El deporte como único....NADA. Ejercicios analíticos NO VAN MÁS. Que tu clase sea hacer golpe de arriba contra la pared, no va más, no es significativo para lxs niñxs de hoy. ¿Hay que enseñar deporte? Claro que hay que enseñar deporte, ahora hay que enseñarlo a través del juego. ¿Qué pasa con eso? A mi criterio, interpela al docente. El docente no está preparado para enseñar el deporte desde una propuesta lúdica que sea significativa y que no piense en que si sus alumnx están jugando, está perdiendo el tiempo.

D: Totalmente, la mirada del otro te interpela, pero no entiende que es lo que uno está haciendo, le falta la capacidad para entender lo que está viendo. Para dejar en claro elegiste los siguientes principios: Bueno cerrando este tema, quiero contarte que el título de este trabajo se pregunta cómo es que planifican lxs docentes críticos emancipadores.

C: ¿Quiénes son los docentes críticos emancipadores? ¿ A quienes llamas así?

D: Bueno Estxs docentes son los que se preguntan y repreguntan y reveen su práctica pedagógica constantemente, teniendo en cuenta los emergentes de la clase y entendiendo que el alumnx es el principal y único protagonista de la práctica.

C: O sea que van por lados opuestos lxs docentes tradicionalistas de Estxs docentes críticos.

D: Si, no tienen nada en común.

C: Bueno yo te voy a contar algo en off, pero igual lo puedes decir, estoy trabajando en algo que quizás es muy sutil pero puede ser que marque un rumbo, me parece interesante. El profesor tradicional PLANIFICA una clase. Y unx críticx o como lo quieras llamar, diseñamos experiencias.

D: ¡Que buen título!!

C: Yo estoy trabajando sobre eso, no quiero hablar más de planificación, me parece un término relacionado al poder. “Yo te planifico la clase hoy, y doy la clase que yo te hice a vos”. Me parece que diseñar una experiencia es un término más suave, involucra al otro. Vos diseñás una experiencia y en esa experiencia o esa vivencia que vos diseñás para otrx, te tenes que bancar la incertidumbre de no saber qué es lo que puede suceder. El término planificación le quita esta mirada de “yo maestro” al profesor e involucra al otro un poco más. Si yo diseño esta experiencia abierta, teniendo en cuenta que nosotros somos adultos, somos responsables y profesionales, porque también es esa ambigüedad de los términos que el docente tradicional te mira y te dice ¿Qué estás diciendo? Acá se planifica. Pero en algún momento alguien nos habló de esto, nosotrxs nos apropiamos de ese discurso y nos apropiamos muy bien y mi formación docente hace veinte años fue tremenda y fue la Universidad la que me llevo a pensar en otras cuestiones. Yo creo que el que planifica lo hace en el mejor de los casos con sus saberes pero que le cuesta mirar al destinatario. No lo mira, y si lo mira, no tiene herramientas para entender lo que le pasa. Entonces se queja, porque no sabe y no tiene herramientas para entender las demandas de los destinatarios que son los lxs niñxs de hoy, que no son ni mejores ni peores que otros como dice Sandra Carli, sino que son los niños de hoy que transitan estas infancias, que no son todas iguales. Por lo cual cómo hacemos para planificar una clase homogénea. No podemos. Entonces hay que diseñar una experiencia y esa experiencia tiene variables por suerte y tiene que tener posibilidades para todos y no lo digo yo, lo

dice la ley nacional de Educación. Esto nos interpela a todxs los docentes y aparecen preguntas como ¿Qué hago, no puedo hacer más pato ñato? ¿Y un circuito? Da la posibilidad de jugar, tan sencillo como eso.

D: Entonces el sentido que vos le das a la planificación es este, el de diseñar experiencias...

C: Si, más la toma de emergentes, para mi es fundamental y eso no se hace que es, cuadernito al lado del docente, no celular, y anotar todo lo que paso, todos los emergentes y estos son los que me sirven para diseñar las experiencias siguientes. Importantísimo leer la escena de la clase y tomar emergentes. Y no solo ver las acciones, sino también escuchar. Escuchar cuando una nena o un nene se acerca y te dice: “U profe otra vez este juego, este juego es para bebes, etc”. Eso es un emergente, hay que tomarlo, hay que revisarlo y evidentemente la experiencia no está siendo significativo para esx alumnx. No doy una clase magistral, sino diseño experiencias que sean significativas para el otro y ahí está la “buena” clase. Cuando el docente se corre del centro de la escena, es una vivencia interesante y me parece que si por ejemplo agarro una planificación de un docente tradicionalista quizás no la podía ni ejecutar porque corresponde a ese docente. Entonces, planificar tomando en cuenta al otro y no perder el norte. El norte en la clase es el contenido. Después podemos discutir sobre como lo llevamos adelante. Pero sino perdemos especificidad. El norte es el contenido ¿Qué voy a diseñar para estxs chicxs? Y otra cosa interesante que ahora estoy pensando es el tiempo. ¿Cómo vivimos el tiempo? El tiempo corre y en ese tiempo que parece ser veloz las experiencias resbalan por el cuerpo de lxs alumnx.

D: Supongo que el diseñar experiencias, tiene una modalidad de realización. ¿Utilizas alguna en especial? Yo en el profesorado teniéndote como profesora a vos utilizábamos el cuaderno bitácora. ¿Vos que utilizas?

C: No se usa más, pero sería interesante volver a usarlo... Bueno, hay un texto muy interesante que se llama “la planificación como oportunidad” te lo recomiendo. Justamente habla de esto y describe todas estas modalidades de planificación pero lo más interesante de ese texto es el marco teórico. Donde dice planificar

para el docente es una oportunidad y eso me parece lo maravilloso, cuando nosotrxs entendamos que planificar no es una tarea administrativa vamos a poder diseñar experiencias significativas. Cuando veamos que ahí hay una oportunidad para nosotrxs y para lxs chicxs. Y además es un derecho para nosotrxs. Tenemos que poder diseñar experiencias significativas!

A mí en la escuela me piden planificación anual, y uno debe cumplir con esas cuestiones que son institucionales. ¿Qué son discutibles? Claro que sí. ¿Qué son significativas? A veces si, a veces no. ¿Cuál es el momento de levantar la mano y decir algo? Febrero o diciembre. Y lo que se acordó se cumple, sino que vamos hacer, vamos a revelarnos contra el sistema, tampoco da. Ahora bien, una vez que esa parte formal se cumple, sin dejar de ser sinceros y espontaneos con nosotros mismos, sino es cortar y cambiar el año y lo entrego. A mí me gusta hasta ser provocadora en esa planificación y me encantaría que tenga una devolución. Sino también eso le quita significación al trabajo realizado por mí. Yo en esa planificación pongo mi posicionamiento ideológico, mi toma de decisiones, mi jerarquización de contenidos, lo que sea, entonces es muy importante que la institución le haga una devolución a lxs docentes. A mí en mis 20 años de trayectoria profesional, nunca me hicieron una devolución, capaz que ni la leen, entonces ¿para que la hago? Para cumplir con una tarea administrativa, horrible, una empleada. Con todo lo que hay para debatir y discutir. Yo entiendo que puede ser mucho, pero le quita significación a mi trabajo. Igual que ocurre con lxs chicxs, algo que no es significativo ¿para que lo voy hacer?

Además de eso, yo tengo mi bitácora para la toma de emergentes y a veces diseño mis experiencias dibujando en mi bitácora. Entonces me imagino la clase, con que ficción o con que juego y dibujo el gimnasio y que va a pasar allá, que va a pasar acá. Y a veces son pequeños dibujos pero como son para mí, son muy significativos. A lo largo del año siempre trabajo sobre un núcleo. Es decir este año el núcleo fue “los magos y hechiceros”. Eso significa la acción. Una cosa es lanzo la pelota por arriba de la red y otra cosa muy distinta es los magos van a lanzar bolas de fuego y las hadas deberán escaparse. El norte es el mismo pero

de esta forma impacta en otra parte de su subjetividad. Una cosa es camuflar un juego para enseñar un contenido y otra es entender que le pasa a un chico o una chica cuando vos instalas esa escena de juego. Pone en juego, justamente, su matriz lúdica. Lo que tiene y lo que no tiene. Lo que tiene se reedita, se significa. Lo que no tiene se enriquece, se dinamiza, se pone sobre la mesa. Lxs niñxs como dice Levin están empobrecidos en lo simbólico y eso es grave. La clase de Educación Física tiene que ser lúdica, tiene que trabajar con ese componente. Somos nosotrxs los que tenemos que convocar. ¿Cuándo aprende un niñx a jugar? Cuando se le demanda eso que fue construyendo a lo largo de su vida y que tiene ver con la matriz lúdica. ¿Entonces seguimos haciendo ejercicios analíticos? Bueno es un posicionamiento ideológico entender que ese eje del juego y el jugar aparte de ser un derecho ayuda al alumnx para que su experiencia sea más significativa dentro de la clase de Educación Física sino, se cumple una planificación y nosotrxs diseñamos experiencias. Entonces unx se la juega con eso y hay que bancársela después. Porque vos instalas eso, el pibe se creyó que es pirata, lo empoderaste con eso, bántatela.

D: Siguiendo con esto de diseñar experiencias, la periodicidad para tus entregas ¿tiene que ver con tu preferencia o con el requerimiento de la institución?

C: A ver, las instituciones a mi lamentablemente, solo me piden a principio de año una planificación, y que después yo me pregunto ¿qué paso con eso? Lo que hago con esa planificación es pegarla en mi cuaderno bitácora y voy viendo y voy anotando, y voy viendo emergentes, ponele que va pasando, y voy poniendo en ese cuaderno todas las cosas que van sucediendo. La periodicidad de mi entrega es ninguna, o sea, cumplir en tiempo y forma con lo que requiere la institución, que también entiendo que responde a una normativa. Pero también creo que los equipos de conducción tienen que poder trabajar con esto como una oportunidad, lo que pasa es que interpela fuertemente a las instituciones. No todo el mundo se la banca. Entonces es complejo.

D: Qué pregunta viene ahora. ¿Qué devolución te han hecho desde las instituciones sobre tus planificaciones?

C: NINGUNA!. Nunca en mis veinte años de ejercicio en la profesión. Nunca, jamás.

D: La enseñanza de la Educación Física es un acto atravesado por innumerables situaciones que el docente debe prever. ¿Qué tenes en cuenta a la hora de planificar?

C: Los emergentes, los grupos, las características grupales (sobre todo), que transito hicieron exxs chicxs en relación a la Educación Física. Tengo la suerte de trabajar en un jardín, donde yo trabajo en sala de tres, cuatro y cinco y en maternal trabaja mi hermano, por lo cual, más o menos es lo mismo, porque estamos en la misma línea, no ´porque seamos hermanos, sino porque estamos en la misma línea, por lo cual vienen con un tránsito interesante en relación a esto. Y algo que para mí es muy importante, sobre todo por las características de lxs niñxs de hoy y pensando en esto que estoy diciendo, es una variable el desafío motriz para lxs chicxs, hay que desafiarlos motrizmente. Tiene que haber un desafío motor, tiene que haber algo ahí que no salga, que cueste, que los interpele, que se genere un problema de ejecución motriz, eso tiene que estar. Y sobre todo, hoy en día, otra cosa importante es dentro de los saberes corporales, el cuidado del cuerpo. El propio y el del otro. Porque lxs chicxs llegan con una energía, con una tensión y con mucha necesidad de descarga motora, así de correr y correr, que es válido y hay que habilitar el espacio para que eso suceda, porque si no no se puede enseñar el contenido. Lo único que quieren hacer es correr desenfrenadamente. Y algo que no haría nunca es, “bueno, nos sentamos, y esperamos que todos me escuchen”. ¿Qué hago con esa energía? La llevo al campo simbólico, y trabajo mucho con el registro corporal. Por ejemplo, trabajar con los opuestos, me muevo me detengo, me muevo haciendo ruido, me muevo despacito, me muevo y grito, me muevo en silencio. Ese pasaje de un estado al otro lleva al niñx al registro corporal. Entonces cuando uno logra llevar a lxs chicxs a que realicen ese registro corporal, hay como una cosa en la que el niñx dice,

bueno bueno, tengo un cuerpo, lo organizo, y ahora me tengo que detener. Hay otro ejemplo que yo digo y es “cuando la música se prende, el cuerpo se prende, cuando la música se apaga, el cuerpo se apaga”. Y en este pasaje del movimiento a la quietud hay un registro del cuerpo. Toda esa descarga llevarla a la representación, llevarla a la simbolización, llevarla a la escena de juego. Lo que no podemos hacer es tratar de taparla, porque eso es una olla a presión.

D: ¿Qué lugar ocupan los gustos o los saberes previos que tienen lxs alumnxs en la planificación de tus practicas pedagógicas? Ya me adelantaste que en la planificación le das lugar preponderante a los saberes previos de lxs alumnxs pero ¿Hay algo más?

C: Mira yo me pongo a ver películas de Disney todos los fines de semana, para mí es sumamente importante, sino vibramos en otra sintonía y ese es el problema, entonces ahí planificamos y para diseñar experiencias tenemos que saber por dónde va el otro. Si el otro esta jugando a cazar pokemones, bueno algo de eso tenemos que tomar. Y tendremos que lanzar pokebolas, la pelota será la pokebola. Porque también esto es cierto, a los que les cuesta moverse de este lugar tradicional lo que a veces te dicen es ¿Para todas las clases una producción? A lo que yo le respondo no, lo que se necesita es que vos como docente abras tu cabeza, seas creativx, y presentes a la pelota como una pokebola. Con el lenguaje y con la palabra, decir que esto no es una pelota sino una pokebola, eso es lo simbólico. Hay que escuchar y tomar el emergente del que te dice, eso no es una pokebola, es una pelota, preocupate con esx nenx, porque hay algo de lo simbólico que no está pudiendo instalar. Es sano y lo dice winnicott, no lo digo yo, que un niño o niña juegue. Este autor dice “jugar es hacer”. Un nene o nena que no juegue en la clase de Educación Física es una luz roja gigante. Y otra cosa importante es tener mucho cuidado con las intervenciones que uno hace, por varios motivos. Para no romper la escena lúdica que quizás al niño le costó una energía tremenda para poder construir y el otro motivo importante es no ir desde el prejuicio. “Ah, no estás jugando”. Como cuando lxs chicxs están jugando y la maestra le dice, “basta de pelear” y lxs chicxs

te dicen “seño, estamos jugando”. Y la maestra le responde “bueno, no jueguen más así”. Y de esa forma censura la escena lúdica. Ahora es el profesor de Educación Física quien tiene que leer esa escena para intervenir como corresponde. Escucha esto porque viene al caso: “Yo me disfrazo de hechizera, en una clase de sala de 3, y digo “Soy la hechicera de este bosque y ahora los perseguiré a todas las liebres...” Viene Joaquina y me dice “Vos, a mí no me podés agarrar, porque yo no soy liebre, yo soy gato, y vos dijiste que atrapas a las liebres” y siguió corriendo con la tranquilidad de que yo no la iba a tocar. Aplauso! Podría haber dicho como docente “¿Qué? Aca somos todos liebres, o como paso realmente que le dije, no tengo poderes para los gatos! No atrapare gatos”. Excelente como lo resolvió. Suponete que le dio miedo, podría haber tenido varias opciones. La primera ponerse a llorar, la segunda no jugar más e irse a sentar al lado de la maestra o correr sin sentido o correr con un pánico terrible de que yo la iba a atrapar. Ahora que hace la nena de tres, da vuelta la escena, lo instala desde el juego, y me dice vos a mí no me podés atrapar. Esta escena lúdica la lleva a esa nena a buscar recursos desde el lenguaje, desde su estructura lúdica y dice yo quiero jugar pero a mí no me vas atrapar. Ahora si yo hubiera dicho bueno corremos alrededor de estos cuatro conos, Joaquina dice bueno y no se produce nada significativo. Esas escenas son las que a mí me marcan que vamos pensando bien.

D: Una genia Joaquina. Al iniciar la entrevista, vos nombraste unos tipos de saberes y en la matriz de datos que hemos realizado en la facultad, tenemos como saberes...

C: ¿Esta clasificación de dónde salió?

D: Esta clasificación la retomamos de trabajos anteriores que ya estuvieron investigando estos conceptos, y nosotros después le dimos el cierre..

C: ¿Dónde está lo motriz?

D: En todo, en las prácticas corporales expresivas, introyectivas.

C: La habilidad motora ¿Dónde está?

D: En todas las practicas corporales.

C: Si llegamos a una eutonía en la clase de Educación Física, es Disney. Bien cuál es la pregunta..

D: Con cuál de estos saberes u otros saberes que vos puedas aportar circulan en tu clase de Educación Física.

C: Los relacionales ¿Dónde estarían? ¿No tenemos? A ver me parece que clasificar esto ayuda a esto de no perder la especificidad, me parece que está bueno, y además, esto de pensar las prácticas como una expresión corporal teniendo a la corporeidad como eje, me parece que esta buenísimo, no perdamos la especificidad, digo la habilidad motora es importante para nosotrxs (las generales y las especificas). Digo son nuestro campo también, porque si no nos vamos muy para otro lado. Pero si me parece que lo relacional, tiene que estar nombrado. Tiene que estar ese saber, jugar con el otro, trabajar con el otro, respetar al otro. Eso pasa en la clase de Educación Física. En otros espacios en la escuela, no pasa. Porque salvo que en el aula tengas una maestra con una cabeza abierta, no se puede hacer ese espacio de intercambio. Entonces lo relacional, toda esta cuestión que estamos trabajando como por ejemplo la cuestión de género, partiendo que la clase de Educación Física sea mixta, es importante que este.

El juego tradicional hay que ver como lo piensan ustedes.

D: Como por ejemplo, traer la sogá a la clase, juegos que tengan que ver con nuestra cultura.

C: Me hace ruido, sabes ¿Por qué?. Porque queremos sostener algo, de la tradición, que fueron juegos de otro momento, y estaría bueno si yo veo que los pibes salen del colegio y le dicen a la madre, “mama comprame una sogá”, y no sucede. Con lo cual hacemos un esfuerzo en la escuela por sostener estos juegos, llamamos a los abuelos, vienen al jardín, le cuentan de la bolita, del balero, y el pibe sale re contra aburrido. Y dice bueno ahora quiero hacer otras cosas. Seguramente en esa ejecución, portan en esa construcción corporal, juegos

tradicionales. Pero no sé si son significativos, me hago la pregunta, no lo tengo cerrado todavía. Pero no sé si es significativo eso. No lo tengo claro, pero lo veo como traer algo a la fuerza. O sea, lo veo, como que no es significativo para el otro. Cuando no es significativo, es lo mismo que para unx, algo que no es significativo, lo borro. Bueno ¿es significativo para el chico que venga el abuelo a jugar a la bolita y al balero?. Tal vez es mas significativo que el abuelo en la casa le diga al chicx “vení, que te voy a mostrar algo”. Y celebro ese encuentro generacional, pero forzarlo en la escuela, me parece que no tiene sentido. Hay cosas que yo veo en la escuela y digo pero ¿POR QUE? Sería mucho más significativo, generar un encuentro con padres e hijxs pero desde el cuerpo, desde los juegos corporales que habla Calmels. ¿No? El contacto, el cuerpo a cuerpo, jugar en la colchoneta, eso es lo que marca. Digo, como para pensar, no lo tengo cerrado todavía.

D: Esto es para seguir pensando y rompiéndonos la cabeza un poco más... Bueno seguimos ¿Cuáles son tus marcos referenciales teóricos, desde donde piensas estos saberes?

C: Bueno yo trabajo mucho con algunos textos de Winnicott. Trabajo mucho con una línea de Alicia Fernández de la Psicopedagogía, que te lo recomiendo, que si bien viene de la Psicopedagogía, donde se piensa el problema de aprendizaje, cosa que nosotrxs no tenemos nada que ver, tiene un posicionamiento en relación al aprendizaje, muy interesante. Ella habla de la autoría del pensamiento de un niñx, pensando en los saberes que se trabajan en el aula, ella no habla de los saberes de la Educación Física, pero si yo lo estoy investigando en esto de la autoría del movimiento. ¿Cómo hacemos para que esx chicx sea autor/a de su propio movimiento? Que es lo valioso. ¿Cómo armamos una escena de enseñanza y aprendizaje, para que los chicxs sean autorxs de su movimiento? (yo pondría escena en vez de acto en la pregunta anterior). Otro marco referencial que utilizo es un libro de Raúl Flores que se llama “juego, historia de niñxs”. Y afirma que debemos dejarlos jugar su propio juego, que sean autorxs y que no le estemos guionando todo el tiempo el juego, porque no deja de ser una escena.

Tomo aportes de otras disciplinas que me parecen sumamente valiosas, como por ejemplo, el teatro, el marketing, la publicidad. Me parece que hay un acto creativo ahí muy interesante para poder pensar. Tomo muchos aportes de la Psicomotricidad, como por ejemplo, Ajuriaguerra. De educación Física podría ser Victor Pavía, Trabajo mucho con Patricia Sarle. Ella es especialista del nivel inicial, y diferencia el jugar para enseñar un contenido y el jugar por jugar como fin en si mismo, porque es espontaneo. Trabajo también con Sandra Carli que presenta un recorrido de la infancia muy interesante a lo largo de la historia y tiene un posicionamiento muy interesante de pensar las infancias. ¿Qué mas? Trabajo con Ruiz Perez, que habla de la competencia motriz, que un niñx sea motrizmente competente, no para competir nada mas lejos que eso. Yo digo esto el chicx de jardín cuando se va tiene que llevarse en la mochila, un monton de experiencias motrices. Cuando va al cumpleaños, las va sacando de la mochila. Y me parece que es eso, tienen que tener miles de experiencias motrices significativas, pavadas no.

D: ¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de Educación Física? Ya me nombraste los cuatro saberes que vos utilizas, en mi matriz de datos le faltaría los saberes relacionales.

C: Es difícil decir uno, pero yo creo que según lo que unx esté trabajando, priorizas uno. Y sobre eso haces tus intervenciones. Entonces cual priorizo, va a tener que ver con lo que se esté trabajando en esa clase. ¿Qué es lo que va hacer que ese saber sea prioritario? Mi intervención. Entonces este diseño de experiencias tiene que tener un constante ida y vuelta entre observar e intervenir. Si yo tuviese un pizarrón acá, pondría la palabra observar e intervenir y dos flechas que vayan para los dos lados. Entonces, yo observo e intervengo, ¿sobre qué de todo esto? Sobre el objetivo de la clase. ¿Cuál es el norte? El contenido. Y si hay cosas que suceden pero no está en el contenido de la clase ¿Qué hago? Intervengo igual, porque van pasando otras cosas, por suerte, en una clase. Es más, yo tengo que permitir que pasen cosas en mi clase, para poder intervenir, más allá del contenido. Porque si no me encuentro con profesorxs que dicen “Ay,

estas cosas en mi clase no pasan” y yo les contesto y claro queridx si tu clase es el ejército argentino.

D: Bueno la pregunta que le sigue ya me la respondiste, vos crees que está buenísimo y conveniente que pasen cosas fuera del contenido para facilitar la intervención.

C: Por supuesto, necesitamos que esas cosas pasen. Ahora necesitamos docentes que estén atentos y que puedan intervenir de la mejor forma. Porque si estas cosas pasan y el docente no tiene herramientas para resolver eso, ¿Qué hacemos? Es como Joaquina, necesite intervenir de una forma para que ella siga jugando. Si yo no doy lugar para la palabra, nadie habla y anulo la posibilidad de expresarse. Ahora si lo dice, me hago cargo y para hacerme cargo de esa situación necesito formarme, capacitarme todo el tiempo, actualizarme y ver por dónde van lxs chicxs y que van pensando. Hay muchxs profesorxs que no lo hacen, entonces ante una situación así, es mejor dejarlo pasar. Y me hizo muy bien ir a otros espacios de formación. Mira en las vacaciones de invierno, fui a un lugar que se llama INNOVAR ACCIÓN. Lógicamente había gente de la medicina, de la física, estaba el director de Microsoft y hablaban de otros temas. Pero ellxs contaban como innovaban situaciones y todo el tiempo decían “mirar al destinatario”. Entonces a mí que me hace pensar, hay que mirar al destinatario de la clase. Ellxs hablaban de tres cosas: mirar al destinatario, equipo interdisciplinario y buen clima de trabajo. Esos tres ejes que a mí me abrieron otro campo disciplinar, me ayudan a pensar las clases de Educación Física en la vida escolar. Clima, buen clima, te la debo. Hay un texto de Alicia Fernández que habla sobre la importancia y la alegría de aprender. De generar buen clima. Y habla de la diferencia entre el juglar y el bufón. El bufón es el payasito ese que molesta, el profe Piñón fijo que entretiene. El bufón era el que entretenía al pueblo para que nunca llegara al rey. El juglar es el que entretenía pero además entre líneas, te mandaba un mensaje, te contaba lo que estaba pasando en el otro pueblo. Entonces nosotrxs tenemos que ser juglares de la Educación Física. No somos

bufones, no entretenemos chicxs. Trabajamos para que esxs chicxs aprendan en un espacio lúdico y significativo.

D: La próxima pregunta que ya es parte del cierre, tiene que ver con que si tus prácticas pedagógicas coinciden con la función social que vos le atribuí a la Educación Física. Ya me dijiste sobre la función social que no encontraste todavía una que pueda definir tus practicas pero si yo te vuelvo a nombrar los ítems que elegiste anteriormente, podemos llegar a una definición de función social que te cierre.

C: Totalmente. Si como docentes cumplimos con estos principios, seguramente tengamos una sociedad más lúdica, más tolerante con el otro, niñxs con otros recursos para resolver un problema. Me parece que es función desarrollista esta buena, porque capaz desde nuestro campo podemos pensar un línea de aporte a la sociedad, que no sea solo el deporte. Porque me parece que eso tradicionalmente instalado, tiene mucho peso. Poder entender que poner sobre la mesa, tu propia puesta en escena, tu corporeidad es mucho más valioso que practicar un deporte. Desde mi concepción el juego tiene dos utilidades: reeditar lo placentero y tramitar lo traumático.

D: ¿Crees que la Educación Física necesita cambios?

C: Puf. Sí, pero más que cambios, necesita de la reflexión, bancarse que hay que cambiar y por lo menos reflexionar y llegar a romper estructuras. Por lo menos instalar la pregunta. Esto es lo que necesitamos, corremos de las certezas e instalar preguntas. Me parece que es eso, más que un cambio rotundo de decir esto no. Somos una disciplina que tiene años de construcción y vos fíjate que es la única materia en la escuela que tiene obligatoria desde sala de tres hasta quinto año de la secundaria. Algo bien hicimos e hicieron otrxs. Nosotrxs lo que tenemos que tratar de hacer es jerarquizar eso, y que siga estando, que este más. Digo, es un espacio que necesita jerarquizarse. Pero si seguimos tirando la pelotita no va. Entonces tenemos que llevar la música a la clase de Educación Física, hay que llevar la danza para ambos sexos, lo expresivo tiene que aparecer ahí y también que aparezcan preguntas. ¿Tenemos que cambiar? Debatamos, reflexionemos, y

veamos qué es lo que está relacionado con nuestras matrices e interpelarnos a nosotrxs mismos a ver si nos da miedo cambiar algo.

D: La verdad que me diste un montón de aportes para mis practicas pedagógicas y para este trabajo. Pero ¿hay algo más que quieras aportar?

C: Si, COMPROMISO. Necesitamos profes comprometidos. Y hay algo que no nombramos nunca porque pensé que estaba en alguna pregunta por eso no quise adelantarme que es la palabra CREATIVIDAD. Necesitamos profes creativxs y necesitamos que lxs niñxs sean motrizmente creativxs. Que puedan resolver una situación con creatividad motriz y eso no lo podemos hacer porque nosotros no estamos diseñando experiencias, sino planificando. Y estamos reproduciendo cosas que ya se hicieron. Necesitamos creatividad y eso lo tenemos todxs, hay que permitirselo, hay que trabajarlo. Yo tengo un texto escrito chiquito que se llama “pistas para tu próxima misión de detectives”. Y la idea es desde un espacio creativo pensar una buena clase de Educación Física. Como si fueses un detective y tener que ir buscando pistas para llegar a una buena clase. Tenemos que poder romper con las estructuras y abrir la cabeza. Corremos de lo tradicional, siendo creativxs. Inventemos cosas y ahí es donde marcamos la diferencia. Necesitamos jerarquizar la disciplina, que lxs profes sigan estudiando, así que celebro que sigas estudiando, y animarse a ser creativxs, animarse a probar cosas y darle esa posibilidad a nuestrxs alumnxs. Yo hago una experiencia los dos primeros días de clase en sala de tres. Y digo tenemos todo este lugar para movernos como queremos. Lo único que aparece es correr. Yo traje esa pregunta para trabajar y lo relacione con cuanto de lo ontogenético hay ahí y cuanto de lo filogenético hay ahí. O sea, nadie se tira al piso, entonces la pregunta que yo me hago es, o estos chicxs ya están estereotipados en el movimiento que no les sale hacer otra cosa o están a punto caramelo para que vos le diseñes otra forma para moverse. Ahora si están a punto caramelo para trabajar otras cosas, tenes en tus manos oro en polvo. ¡Cuidado lo que haces! Hay que seguir investigando pero bajarlo todo a la práctica.

D: Hay un montón para seguir investigando, pero desde ya agradecerte tu tiempo y tus ganas para hacer la entrevista. Apenas la termine te la envié para que la puedas leer.

C: Contame todo después, mándame todo lo que tengas sobre tus trabajos, me encantaría leerlos, y si necesitas que nos juntemos para seguir ampliando estoy a tu disposición. Gracias a vos, yo también me voy pensando.

2.2.7. Anexo V: Consentimiento de participación en la Investigación

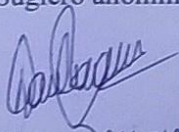
CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACION EN LA INVESTIGACION

Por medio de la presente nota, acepto participar en carácter de docente entrevistado en la investigación realizada por Glenda Valeria Andrade, alumna de la licenciatura en actividad física y deporte denominado: "modalidades de planificación y selección de saberes de docentes innovadores/as en Educación Física

Me encuentro informado y notificado que mi identidad sera publicada dentro de la investigación o preservada anónima según mi propia decisión. (tachar lo que no corresponda)

- a) Acepto que mi identidad sea publicada
b) Sugiero anonimato

Firma :



Aclaración:

DANIELA MANSI

Fecha: 12-11-2016

Sede Principal Buenos Aires:
Avda. Nazca 274 C.A.B.A.
(C1406AJO)
(54 11) 4610-9050

www.uflo.edu.ar

Sede Rep
Avda. Me
Rio Negr
(0299) 47

2.2.8. Anexo V: Entrevista semiestructurada

Entrevistadora: Andrade, Glenda Valeria

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

Prof. Daniela: Es que en realidad no lo termine de elegir, lo terminé de elegir durante la cursada de primer año, de acá de la Uflo sabía que quería ser docente pero me termine tirando para la educación física durante la cursada de la misma recién.

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

D. : Trabajo en tres escuelas Buen Consejo, 8 nivel inicial, primario y secundario, Colegio Adoratrices en el nivel primario queda en el distrito N° 1 y en la Escuela Nro 16 también del distrito 5 en el nivel primario hace dos años tengo dos años de antigüedad en la docencia.

¿Por qué continuas en la docencia en el ámbito educativo formal?

D: Por que hoy es el único lugar en el que me gusta desempeñarme

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

D: Porque me parece que le encontré una función social a la educación física y hay mucho que hacer mucho que cambiar, estoy en ese rol, ba creo, (risas)

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

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

D: En general? Me parece que es una disciplina que interviene, una disciplina no desde disciplinamiento, sino como asignatura que interviene sobre la corporeidad de los alumnos para bien o para mal, y ahora que está en un proceso de resignificación tratamos de que sea para bien, en la búsqueda de la corporeidad del desarrollo de la motricidad, de su disponibilidad motriz y por eso contiene una función social.

Te proponemos ver cinco conceptualizaciones y elegir la que más se apropie a tus principios. ¿Porque elegís esa? (mostrarles de forma desordenada sin nombre de autores).

Eligio dos: (en este orden)

1

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.

2

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

¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (ver si lo contextualiza en algún nivel en particular?)

D: Yo siempre digo que me parece que la función social está dividida por niveles, en el nivel inicial y en el primer ciclo de la escuela primaria tiene una función y segundo ciclo de primaria y la secundaria tiene otra, entonces te defino las dos por separado:

Primero en el nivel inicial y primer ciclo me parece que es desplegar....antes antes! sería posicionarse sobre el derecho juego y el jugar en los niños y ahí desplegar la mayor cantidad de espacios, de materiales, de tiempo, de intervenciones ,para que los chicos puedan jugar, a raíz de eso yo creo que el chico va a ir desarrollando una disponibilidad motriz en abundancia comparado con una clase más tradicional.

En cambio en segundo ciclo primaria y secundaria yo lo veo que la función social sería que sean físicamente activos cuando terminen la escuela, son más grandes o preadolescentes que la idea sea que sigan siendo físicamente activos, como uno lo hace? Ofreciendo prácticas placenteras es la única manera que no quita que puedan construir juegos y demás pero desde otro lado.

¿Con cuáles de estos principios de EF acordás? (Mostrar el cuadro desordenado de las diferentes visiones, cortar cada ítem y guardar los principios que haya elegido).

Elección de 5 Ítems que pertenecen a la visión HUMANISTICA CON SENTIDO SOCIOCRITICO

- ✓ EDUCACION FISICA COMO AMBITO PROPICIO PARA LA CREACION DE LA CULTURA CORPORAL

- ✓ TOMA AL JUEGO Y EL JUGAR COMO DERECHO EN LAS CLASES DE EDUCACION FISICA
- ✓ BUSCA ESEÑAR CRITICAMENTE LOS DEPORTES PROPICIANDO ENTENDERLOS COMO JUEGO DEPORTIVOS
- ✓ BUSCA PROPICIAR SITUACIONES DE ENSEÑANZA PARA EL LOGRO DE LA AUTONOMIA Y DISPONIBILIDAD CORPORAL CON CONSTRUCCION DE LA ESTETICA, GUSTO Y SENSIBILIDAD SINGULAR Y COLECTIVA
- ✓ Recuperar y / O SOSTENER EL COMPONENTE LUDICO EN EL DESARROLLO DE LAS DIVERSAS PRACTICASCORPORALES

D: me posiciono en la visión humanista jaja las tengo re estudiadas igual a todas

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

¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

D: Me parece que la planificación te permite, primero te permite ver en que visión uno está parado, yo agarro una planificación de alguien mucho más tradicional o que pone el foco en las habilidades motrices y me doy cuenta que está parado en una visión desarrollista, agarras una con prácticas un poco mas abiertas y sabes que es alguien parado en la visión humanista primero eso y después ver que propósito o que función le das a la educación física, yo lo que critico un poco es ver en la planificación en tema de por ejemplo los objetivos? Te piden objetivos en la planificación anual!? Para!... si no conozco al grupo! Objetivos? Cada niño tiene un objetivo distinto no te puedo decir objetivos de manera grupal pero la hago... ese es el sentido que le doy.

¿Comentame brevemente cuáles son las modalidades de planificación que utilizas? Comentame brevemente sus características.

D: Yo lo que hago es la planificación anual que es la que tengo que presentar a los directivos , después en el jardín me piden una planificación mensual y cada clase que termina me piden que escriba que cosas se hicieron? Eso me lo pide el jardín.

Lo que hago yo es llevar en mi computadora en mi casa cada carpeta, esta clase paso esto y anoto que cosas estuvieron copadas, y que cosas hay que desarrollar un poco más por ej si veo hay nenes que se coparon con algún material bueno la clase que viene retomar eso.

Lo mismo en primaria y secundaria lo mismo por ejemplo: esta clase paso esto:Articular temas esa forma de planificación es mía me la quedo yo la que presento a principio de año es la única que entrego.

¿Cuál es la periodicidad para tus entregas?

D: Una sola vez a principio de año y mensual en inicial

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de la Institución?

D: Por requerimiento de la institución

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

D: La verdad es que me dejaron en total libertad que haga la planificación que yo quiera y no me dieron ninguna devolución

En secundaria solamente les bajan del ministerio que valores que vas a trabajar, te bajan los valores por ej “ la comunicación, el compañerismo etc te tiran ocho y ahí elegís que valores vas a trabajar todo el año, seleccionas dos y que estén en la planificación anual y ahí haces las practicas que querés por supuesto tenés que elegir dos valores que se suponen que van a predominar todo el año.

La enseñanza de la Educación Física es un acto atravesado por innumerables situaciones que el docente debe prever: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

D: Primero el espacio, los materiales, lo primero que hice en cada escuela es que me lleven al cuartito de materiales para saber que tenía que llevar, la cantidad de alumnos y en realidad eso .Uno ya se imagina las situaciones que pueden suceder algunas no se si pueden preveer, que se yo los conflictos entonces bueno como resolver esos conflictos que se van dando.

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

D: El eje es el principal, el eje que aparece en el diseño curricular que en provincia es motricidad en el juego y el jugar para mi es ese va atravezado en todo el año

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

D: El lugar principal, el protagónico a raíz de eso comenzás a planificar, las necesidades deseos gustos , la disponibilidad motriz... empezás a planificar por eso

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

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

D: Los saberes que creo para mi que mas hago circular creo es..... posicionarme en el juego y el jugar bien, y de ahí voy tratando de desarrollar el modo lúdico de jugar yo creo que ese el principal en todo en inicial primaria y secundaria
Y otro de los saberes es la creación de situaciones de juego sobre todo de situaciones lúdicas

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

D: Por ejemplo lo que hago mucho en secundaria, búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal probar experimentar.

Y la creación de situaciones de juego.

Que cada uno comience a buscar su propia motricidad

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

D: Te voy tirando algunos, el primero que leí que me acuerdo que leí y me marco fue Víctor Pavía después Ivana Rivero me clarificó un montón las cosas, es de fácil lectura después yo me metí mucho por eso me reía en el tema de las visiones me metí con la historia de la educación física yo para mi tesis de maestría para jardín yo nunca me había enganchado con la historia viste y empecé a leer autores que hablaban de como se fue unificando cada visión, no se por ejemplo agarras un desarrollista y le preguntas pero vos sabes como surgió eso saber el origen está bueno.

Bueno otro que me pareció interesante fue Lagadera Otero sobre la educación física sostenible y bueno esos tres hay varios después están los críticos como Brach, Pedrás.

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Mostrar los saberes expuestos en el sistema de matrices).

D: Los de : Actividad física sostenible y juego y jugar, esos dos

¿Qué circunstancias o motivos hicieron que algún eje temático o saber en particular y otros no?

D: Me parece que primero si tomamos estos ejes son los que se posicionan en la visión humanista y después que son los que más tienen en cuenta las necesidades de los alumnos me parece que a raíz de eso se pueden trabajar un montón predominan estos por eso.

¿Sentís que es muy conveniente/inconveniente para trabajarlo en tu escuela? Podrías darme un ejemplo de la conveniencia/inconveniencia. (Pregunta abierta y después vamos con los ejes y demás)

D: La verdad que nunca me dijeron nada en realidad, por ejemplo en inicial es donde mas esta posicionado, en secundaria es raro, te miran ya por el hecho de trabajar te miran "raro", en primaria primero tenés resistencia por los alumnos porque ya vienen como formateados, no es que no les guste, cuando lo descubren ya esta!

Con secundaria miran raro los colegas, las otras profes porque hay mucha pedagogía de la sombra es un clima bastante extraño, están los que tiran la pelota y se van y las adolescentes que no las culpo a ellas porque..... a veruno dice: "estas pibas no se quieren ni mover", por que en la primaria si y ahora no, algo paso en el medio es culpa nuestra no de las chicas!! es un problema de la docencia en general entonces uno ya va predispuesto y convengamos que alejarse de lo deportivo te hace ir al choque pero bueno leyendo se puede agurmentar.

El inconveniente es la resistencia primero de las chicas pero al principio ...al mes van bien el tema es las demás profes te miran raro por ejemplo, yo no acompañe a ningún torneo entonces no te miran bien. Hay dos formas de actuar : una es oponerte, yo a principio me negué dije no no no y después bueno paraa!! Otra que pensé este año es meterte para filtrarte uno tiene que convencer... me acuerdo que las chicas pagaron un torneo de hándbol y jugaron 20 minutos, perdieron y se tuvieron que quedar todo el día ahí hasta que nos venga a buscar la combi!!!! Y gastaron plata para tocar 20 veces la pelota en todo el día!!!

Venían y me decían yo no me anoto mas! Y cosas así. Y eso también hay que hacerles ver quién es el que la levanto con pala gracias a todos los que fueron a participar y ellas que ni tocaron la pelota!

Cierre

¿Tu práctica pedagógica coincide la función social que le atribuís a la Educación Física?

D: Si, lo que yo propongo creo que es coherente coincide con lo que pienso de la educación física creo que soy coherente en eso sino no tendría sentido.

¿La cultura escolar tiene concordancia con tus prácticas?

D: Nooo ¡!!!!! pero creo que ninguna escuela! Excepto que trabajes en una escuela con pedagogía alternativa pero no por lo menos en las que estoy yo cero!

¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

D: Siiii!! necesita primero cambiar completamente todos los centros de formación docente todos todos los profesorados cambiar, si bien acá en UFLO tienen otra mirada pero igual falta un montón de cosas también lejos.

Falta unificar criterios, te doy un ejemplo el que estudia medicina es igual acá o donde vivís vos en Corrientes o te vas al sur es la misma medicina o los que estudian filosofía es la misma filosofía nosotros no! o sea vos salís con una formación yo con otra... como es entonces?! Y... en el patio hacemos cualquier cosa!!!

Primero eso, después lo que tiene que cambiar es la escuela esta demasiada tradicional esta muy cerrada no los hacen pensar a los pibes hay maltrato infantil los retan hay gritos ese maltrato tiene que cambiar esos son los dos grandes cambios a nivel macro.

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

Me parece que para planificar hay que tener bien leídos los diseños curriculares de cada lugar yo que trabajo en CABA me rijo por esos pero el de provincia es un poco mas progre lejos....te soy sincera mi directora del jardín me dijo que saque los diseño curricular de capital y yo los contenidos saque los de provincia si ni se enteran....es mas ni los leen!!! Jaja

Muchas gracias por tu tiempo y colaboración

2.2.9. Anexo VI: Consentimiento de participación en la Investigación

Consentimiento de participación en la Investigación

Por medio de la presente nota, acepto participar en carácter de docente entrevistado en la Investigación realizada por Noelia Álvarez, alumna de la Universidad de Flores, en el marco del Trabajo de Investigación final del ciclo

Licenciatura en Actividad Física y Deporte denominado "Modalidades de planificación y selección de saberes de docentes innovadores/as en Educación Física"

Me encuentro informado y notificado de que mi identidad será publicada dentro de la investigación o preservada anónima según mi propia decisión (tachar lo que no corresponda):

a-Acepto que mi identidad sea publicada.

b-Sugiero anonimato.

Firma:

Aclaración:

Fecha: 25 de Oct. de 2016

~~_____~~
CANDIA PABLO ANDRES

2.2.10. Anexo VI: Entrevista semiestructurada

Entrevistadora: Noelia Álvarez (N)

Profesor Entrevista: Pablo (P)

N: Bueno, son 20 preguntitas, espero que sean amenas. Nuestro trabajo de investigación aborda las modalidades de planificación y la selección de saberes de los/as docentes innovadores, no de cualquier docente, por eso estás aquí... La primera pregunta tiene que ver si recordás por qué elegiste ser profe...

P: Si, me acuerdo, simplemente porque me gustaba el deporte. Incluso siempre recuerdo una charla que tuve con mi profe de Educación Física, que hoy en día es amigo mío y le decía “yo no entiendo cómo podés aguantar tantos pibes haciendo lio..., yo el día que sea profe voy a darles a full con el deporte, el que no sabe se quede afuera...”, él siempre me recuerda esa charla, pero la realidad es esa. Entré a ser profe de Educación Física simplemente por esa razón, porque me gustaba el deporte, después me fui encontrando con el resto.

N: ¿Y más o menos tu trayectoria profesional?

P: Eh...

N: Claro, me contaste que empezaste en este instituto, después en la UFLO...

X: Eh, no, egresé acá, enseguida... a ver, profesionalmente me empecé a desarrollar en un jardincito popular que era acá en San José,, un lugar con muy pocos recursos, en un momento se complicó la cuestión, nos pidieron que no vayamos durante un tiempito. Ahí enseguida agarré trabajo en inicial, trabajé unos meses, agarre trabajo en primaria, secundaria...

N: ¿Gestión pública?

X: Siempre gestión privada, algo de lo que reniego pero me cuesta mucho volver a la gestión pública, por la cuestión de puntaje, el tomar cargo te resta puntaje... no puedo volver pero la idea sería volver. Eh... bueno, después un par de años

empecé a estudiar en la UFLO, antes empecé en la UNLA, en otra universidad... hice salud, que no me gustaba para nada, la dejé a la mitad, y terminé allá en la UFLO. Después surgió la posibilidad de darle una mano a Leo Gómez en sus cátedras acá, Leo se fue corriendo, consiguiendo otras cosas y yo me quedé acá en el profesorado.

N: ¿Y la cátedra es...?

P: Acá yo tengo Espacio de la Práctica en 4º y Didáctica de la Educación Física en Nivel Inicial y Primaria.

N: Y por qué creés que vos continuás en el sistema formal, si es que continuas...

P: Si, continuó... eh, ¿por qué razón me dejan continuar o por qué razón yo quiero estar?

N: personal...

P: Y creo que es un espacio de lucha ideológica, política, de lucha, de darle algo a los demás, de construir con el resto, que en otros trabajos no se tiene esa posibilidad.

N: ¿Y por qué sos profe hoy? Tiene un poco que ver... o sea, elegiste la escuela, el espacio formal, pero por qué sos profe hoy, qué te motiva a seguir por este camino...

P: Justamente eso, ese espacio de encontrarme con los otros y construir algo juntos, algo de ver qué está pasando alrededor y hacer algo por lo que pasa e intentar cambiar o ayudar a cambiar las cosas.

N: Bueno, ahora vamos a ir... con lo que está relacionado con uno de los objetivos de nuestro trabajo. ¿Cómo definís vos a la Educación Física? Si en algún momento de tu vida, de tu trayectoria pensaste alguna definición o algún concepto...

P: Siempre es algo muy complicado, yo creo que es una disciplina que nos permite desarrollarnos como seres humanos integrales, como corporalidades, debería ser así, debería permitir a aquel que participa de una clase o del área desarrollarse integralmente. Pero la realidad es que fui cambiando definiciones, sacando, buscando de libros pero ninguna nunca me convenció...

N: Pero lo pensaste que no es poco...

P: intento pensar, porque uno va cambiando permanentemente, pero me parece que la base va por ahí, básicamente porque es una disciplina que debería –o al menos intento que sea así- brindar un espacio para desarrollarse.

N: Buen, ahora vamos como con un jueguito acá encontramos con nuestros compañeros, cinco definiciones, te muestro, todas separaditas, y que vos elijas una de estas... léelas...

N: Seguramente alguna te sonará súper conocida, hasta los autores...

P: Tengo que elegir con la que me veo más cerca...

N: Claro, la que más se apropia a tus principios...

P: Perfecto... Perdón que las lea varias veces...

N: Léelas tranquilo, no hay ningún problema.

X: Voy descartando... esta vamos a dejarla... Dejaría estas 2...¹

N: Perfecto, no hay una que te cierre del todo entonces estamos por esas 2... Perfecto. Bueno, ahora, vamos con la función social de la Educación Física,

¹ Definiciones seleccionadas: 1) Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física como un proceso pedagógico 2) (...) 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 otro (Gómez Smyth, 2016, p. 6).

cuál es la función social que vos le otorgás a la Educación Física, en algún nivel particular que vos elijas...

P: Si querés hablo más del nivel inicial, como quieras, creo que lo que diga siempre va quedar muy escueto referido a la función social. Quizás puedo llegar a hablar algo más cercano a los propósitos, la educación física en el nivel inicial. Creo que una de las principales cuestiones es esto de encontrarnos con el otro desde los valores, desde esta relación que muchas veces nos enseñan que debe ser de determinada manera, pero bueno, hay algo que se puede hacer diferente a eso; esto permitiendo a los chicos permitiendo que puedan expresarse, criticar, elegir, y que pueden hacerlo o no en la clase de Educación Física sino que deberían poder hacerlo en varios ámbitos y no solo a esa edad sino que deberían poder seguir haciéndolo en el transcurso de su vida, me parece que ahí está la clave. Estoy intentando dejar de lado todo lo motriz, pensando en lo social. Pensando en esto de llevar a la reflexión, de alcanzar dialogo con los otros, de construir cosas con los demás.

N: Volvemos a los papelitos... Estas son como características que fuimos encontrando de las distintas funciones que fuimos investigando a través de nuestro marco teórico. La idea es que vos elijas la que creas que concuerda con tus principios en relación a la función que tiene la Educación Física para vos...

X: En general...

N: En realidad la función social, pero...

X: bien, pero de cualquier nivel, la Educación Física como área...

N: si, yo te pregunté para que las contextualices en algún nivel...

X: las que concuerdas con lo que yo pienso... estas se descartan más fácil...

X: Tienen que ser tal cual está acá...

N: si...

X: siempre pensándolo desde mi punto de vista ¿no?

N: si, siempre desde tu lugar...

X: función social...

N: si, nosotros encontramos varias funciones que le dan los profes, dentro de esas funciones seguramente acordás con algunas que... Les pusimos distintos nombres para poder clasificarlas...

P: así tal cual está hay algunas que no me cierran, una parte parece que va bien pero...

N: si, algunas son un poco extensas y algunas hasta parece que se contradicen...

P: claro, por eso...

N: y no se llegan a entender del todo, pero bueno, quedó así la matriz...

P: Veo algunas como englobadas una dentro de la otra, entonces prefiero...

N: está bien...

P: Si querés te las jerarquizo...

N: no, no, simplemente que las elijas, no te pregunto por qué...

P: esta la dejaría, pero la última parte, o sea, voy a tomar esta del juego como derecho... para suplantarla, teniendo en cuenta que cuando uno juega verdaderamente, dependiendo de cómo juega puede dejar de lado la mirada del adulto, no encontrarse sometido a sus deseos... La dejo de lado...

N: Perfecto... estas las dejamos de lado, estas las ponemos en el sobre...² Bien, entonces vamos a la segunda categoría, las modalidades de planificación. La primera pregunta es qué sentido le das a la planificación...

² Principios seleccionados: a) Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas practicas corporales. b) toma al juego y al jugar como derecho en las clases de Educación Física. c) Ve toma a la Educación Física como ámbito propicio para la creación de cultura corporal (física) y no la mera reproducción de objetos

P: Eh... ¿hablás de la planificación como documento?

N: si... depende qué modalidad utilices, para qué lo haces y qué sentido le das...

P: Bien, en el sentido estricto como documento, la realidad es que cada vez que empecé en un establecimiento, lo que logré, junto con otros compañeros como Leo, fue entregar una especie de proyecto de área, fundamentando por qué no podría entregar una planificación diaria o semanal, o si debería hacerlo... no sé, si tengo 250 alumnos en el nivel inicial debería entregar 250 planificaciones por semana y sería imposible de hacerlo; pero bueno, el sentido que le doy a ese documento es fundamentar mi práctica, los por qué de mi accionar docente, y me parece que está bueno porque también clarifica un poco a los directivos de qué hacemos nosotros en la clase.

N: Genial, la modalidad ya me la explicaste que es proyecto...

N: ¿Tenés una periodicidad de entrega o no?

P: no, no, voy modificando de a poquito algunas cosas que voy viendo, pero... no...

N: eso tiene que ver con tu (preferencia) o porque quieren desde la institución...

P: me lo piden de la institución, esa es la realidad, y ahí se genera el choque, cuando viene una directora y me dice “necesito tu planificación mensual”, le explico que no puedo entregar mensual, me dice “bueno, entrégame una planificación”, y ahí es cuando construyo un proyecto, escribo algo para presentar.

P: ¿Y en algún momento te hicieron alguna devolución desde la supervisión de la escuela? O inspector en caso de provincia?

culturales corporales devenidos del capitalismo. d) 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. e) Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz.

P: No, no sobre planificación, acerca de mi trabajo sí pero no de planificación...

N: o sea te han venido a observar...

P: si...

N: pero nunca de la modalidad de planificación...

P: exactamente, aparte al verla que es muy larga no sé si la leen, entonces... es la realidad, te soy sincero, pienso que no la terminan de leer, porque después me hacen preguntas acerca de por qué trabajo tal... y está todo en la planificación, así que...

N: Y como docente, qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

P: Bueno, tendría que salir de la planificación tomada como documento...

N: tu planificación, porque por ahí no es una planificación escrita...

P: para modificar necesito pensar permanentemente en cada uno de mis alumnos, si tengo que ser 100% sincero es muy difícil poder lograr pensar un 100% en ellos, pero bueno, aquellos que considero de manera arbitraria que más necesitan mi atención, por ahí pienso en eso, o en las problemáticas del grupo en general o en los gustos, pero en eso, principalmente pienso en ellos.

N: Y, ya me contestaste, el componente nuclear serian tus alumnos...

P: Si, ahí sí al 100%.

N: Y qué lugar ocupan sus gustos, sus inquietudes, sus saberes previos de tus educandos, en la planificación de la clase...

P: Creo que el 99%, vamos a ponerle un poco menos, porque siempre algo mío hay aunque no quiera meterlo, 90%; el otro 10% son las macanas que yo hago de manera arbitraria que a veces no las puedo evitar, no sé cómo actuar y lo hago, pero generalmente parto de sus gustos, de sus inquietudes e intento seguir y avanzar sobre sus necesidades, pero a veces –sobre todo en jardín- que esas

necesidades no están puestas en la mesa de manera explícita, intento interpretarlas y a veces acertaré y otras veces me equivocaré.

N: Bueno, ya casi podemos decir que nos falta la última... Esta categoría es en relación a los saberes que circulan en las clases. Cuáles son los saberes que vos haces circular en las clases...

X: Bien... a ver... yo creo que presto más atención a aquellos que son contruidos de manera colectiva, quizás porque me llaman la atención a mí, quizás porque me interesa que ellos lo aprendan como algo... contra hegemónico, que va en contra del individualismo. Pero me parece que intento hacerlo también porque al circular ese saber también se construye esto de generar o construir algo con el otro de manera colectiva, entonces me parece que la construcción de saberes compartidos es lo que más...

N: circulan en las clases...

X: si, porque las clases no son mías, son 90% de ellos y...

N: Y ahora sí, cuáles de tus saberes personales, saberes personales pero que son de la cultura... los tuyos...

X: si, si ... aquellos que creo que van a sumar algo, que van a aportar para hacer algo más divertido, para poder resolver algún conflicto, muchas veces se presentan conflictos y no logran... eh, resolver, y llegar a ponerse de acuerdo, o reflexionar o debatir, por eso sigo hablando, ubicándome en el nivel inicial. Hay saberes míos que tengo que... brindan mayores posibilidades de resolverlos y ahí es cuando comparto esos saberes con ellos; pero siempre en función de desarrollar su corporeidad no porque se me ocurra... Aunque a veces me pongo a jugar con ellos y a veces sí, juegos que me divierten a mí también...

N: y creés que le divierten a ellos también...

X: a veces sí... no los obligo tampoco a participar de los juegos que me divierten a mí... los otros estará jugando a algo seguramente más divertido...

N: Bueno... y cuáles son los marcos referenciales, curriculares o teóricos, donde pensás estos saberes de la cultura corporal... o sea, llevás algún material bibliográfico o te guiás por el diseño curricular...

X: A ver, respeto el diseño curricular, me parece un diseño... si bien tiene algunas pequeñas contradicciones me parece interesante, de hecho la propuesta didáctica que presenta me parece interesante, si bien hago algo bastante diferente pero me parece abierto. Como referentes teóricos o algún marco, textos de Gómez, deavía, de Rivero, de... todas las cosas que fui leyendo y diciendo "che, esto está bueno...", de todo lo que fui leyendo... eso nos va nutriendo y nos va haciendo ser quienes somos como profes

N: Ahora, en conjunto con Leo, hicimos como unos ejes temáticos, desarrollamos un par de ejes, y me gustaría que vos los leas y elijas de todos estos los que trabajás o hacés circular en tus clases...

P: Bien

P: Yo creo que estos... eh... el juego popular... la distancia del juego... Estos tres... no, mirá, el juego popular y las instancias creativas del juego, me parece que estas dos. Si surge esto también, si, no hay problemas, los juegos tradicionales, y los juegos tradicionales de pueblos originarios, eh...

N: es más difícil que surja acá...

P: los tradicionales no, esos surgen; los de pueblos originarios no, es mucho más difícil, pero bueno, no quiere decir que los niego, pero en mis clases estas dos son...

N: Y por cuáles creés... los motivos por los cuales los elegiste, o las circunstancias que te llevaron a elegir eso...

P: y porque pienso que ahí está el valor de la Educación Física, me parece lo más valioso en cuanto a... a ver... a prácticas que tiene algo de contra hegemónico, que tiene que ver con... a ver... voy a buscar una palabra, no la voy a encontrar

pero voy a hacer el intento... con el reconocimiento y encuentro con los demás me parece. Esto de la creación inventiva en la instancia del juego implica, generalmente, o hacia ahí intento que tienda, a construcciones colectivas, me parece que ahí hay un valor súper importante, para hacerlo hay que debatir, hay que discutir, dialogar, respetar, reconocer, pelear, todo... entonces...

N: Esos dos. ¿Y sentís que es muy conveniente trabajar esos saberes? Hacer circular esos saberes...

P: Si, porque si no nos invaden los de arriba, aquellos de arriba con los que no concuerdo...

N: Igual... a diferencia del diseño son más practicas... corporales...

P: pero lo sigo pensando en nivel inicial y está fuerte el valor competitivo, instalado en la sociedad... que es imposible...

N: o los clubes que hacen iniciación deportiva desde los menos dos años...

P: claro, entonces en salita maternal está todo bien, en salita de 3 todo bien, y en la segunda sección ya empiezan los cumpleaños en los salones y vienen "aprendí a jugar al futbol", uh, se pudre... Igual está bueno porque al circular estas construcciones de aprendizaje se dejan de lado, ganan eh...

N: por ahí hay que ver cómo jugamos al futbol nosotros...

P: puede ser, si...

N: igual siempre nos come el deporte...

P: si, pero por eso, me parece que en algunas clases, donde trabajo... este año particularmente tengo un grupo que me cuesta muchísimo lograr que salgan del fútbol, pero generalmente no juegan al fútbol, hay otras cosas más interesantes y me lo demuestran ellos, por lo menos así lo interpreto.

N: Bueno, ya estamos con el cierre. ¿Tu practica pedagógica coincide con la función social que vos le atribuí a la Educación Física? Vos en tu clase, coincide tu función social, esa que elegiste?

P: Intento, no sé si lo logro, muchas veces sé que no lo logro y otras veces me voy contento, una vez, dos veces por año me voy contento porque creo que lo pude hacer. Pero sí, sino no podría trabajar sino pensaría o reflexionaría acerca de esto permanentemente, si pienso que la función social que tiene la Educación Física, para mí, yo no la estoy pudiendo llevar a cabo, me voy... me pongo una ferretería...

N: ¡Un vivero como siempre digo yo!

P: ¡no estaría mal!

N: ¿Y la cultura escolar de la institución donde vos trabajás tiene concordancia con tus practicas?

P: No, eh... no porque me parece que el nivel inicial en la institución donde trabajo es la parte más chiquita, un colegio que es un monstruo... el Euskal Echea...

N: ¿no trabajaba Leo ahí?

P: ¡claro! Después me dejó a mí, me tiró todo... el jardín es un mundo aparte de todo el colegio.

N: igual tiene concordancia ¿o no?

P: ¿en el jardín? Si... pero por eso te digo, en la cultura reinante en la institución no, para nada, incluso hasta los profes que pasan a trabajar alguna que otra vez por jardín, se encuentran con que lo que están haciendo en primaria o secundaria no está tan bueno, lo empiezan a criticar, súper deportivizado, súper competitivo... justamente me parece que por el trabajo que hizo Leo, por el trabajo que, me voy a dar un poco de crédito, que hacemos en jardín, un profe que viene a imponer sus ideas y sus cuestiones es rechazado enseguida por los pibes, no tiene lugar, porque verdaderamente va pasando un lapso importante de tiempo ellos son los

participes, creadores y organizadores de las clases, entonces no vengas vos como adulto a imponer... te lo plantean directamente, te dicen "esto es aburrido, no me gusta, quiero hacer otra cosa", te lo dicen. Y ahí los profes cuando empiezan a trabajar se dan cuenta "che se puede hacer otra cosa", está bueno...

N: Está bueno, se empieza a reflexionar, a cuestionar, sino siempre vas, das la clase y ya... ¿Y crees que la Educación Física necesita un cambio? ¿Cuáles? En general...

P: Eh, me parece que hay que lograr construir teoría desde la Educación Física y para la Educación Física, me parece que ahí está la clave, vivimos tomando referentes teóricos de otras disciplinas, de otras áreas, de otras ciencias, y no logramos construir desde nosotros mismos, desde adentro digamos... obviamente que hay muchísimo, pero me parece que la lucha está ahí, de lograr que eso que se construye de conocimiento científico o académico o teórico, logre llegar a los patios. Me parece que ahí está bueno en las universidades, los institutos de formación, que se empiece a pensar y a luchar ahí...

N: Si, estamos en un camino largo, pero vamos...

P: cada vez más largo... pero bueno! Vamos de a poco...

N: Y si te gustaría comentarme algo más si creés que es importante para esta investigación, que es la de modalidades de planificación y selección de saberes, de docentes...

P: no, no... me parece que hay que ser muy cuidadoso en... siempre pienso esto, me viene a colación ahora que me hablás de planificación, hay que ser muy cuidadoso cuando uno piensa en modificar cuestiones, en transformar cosas que ya están establecidas, para instalar una nueva idea, no convertirse en esa hegemonía que se intentó combatir; si bien lo va a lograr, uno cuando lucha de manera contra hegemónica es para hacer hegemonía, es así... pero lo que pienso en la planificación, hay que cambiar la manera en que planifican los profes para poder generar una transformación dentro de la Educación Física, bien, entonces

permitamos que fluyan diferentes planificaciones súper distintas a las que estamos acostumbrados, intentemos no ponernos de acuerdo en planificar todos de la misma manera, porque vamos a volver a cometer errores. Pero está buenísimo que se piense y se diga “che, de esta manera también se puede planificar...”.

N: Si, yo de hecho desconocía muchísimo...

P: ¡yo conozco poquito! Conozco la mía y la que me hacían planificar... pero hay que ser cuidadoso con esos temas, a veces con el ímpetu de querer transformar y cambiar, e ir... eh... no volver a caer en hacer algo impuesto y cerrado otra vez.

N: Bueno, muchísimas gracias por tu tiempo...

2.2.11. Anexo VII: Consentimiento de participación en la Investigación

Consentimiento de participación en la Investigación

Por medio de la presente nota, acepto participar en carácter de docente entrevistado en la Investigación realizada por Rocco Carlos E. , alumno de la Universidad de Flores, en el marco del Trabajo de Investigación Final del Ciclo Licenciatura en Actividad Física y Deporte sobre "Modalidades de planificación y selección de saberes de docentes innovadores/as en Educación Física"

Me encuentro informado y notificado de que mi identidad será publicada dentro de la investigación o preservada anónima según mi propia decisión (tachar lo que no corresponda):

- a-Acepto que mi identidad sea publicada.
 b-Sugiero anonimato.

Firma:

Aclaración:

Fecha: 20 de 10 de 2016

Liliana Andrea Noeri

2.2.12. Anexo VII: Entrevista semiestructurada

Entrevistador: Carlos Rocco

¿Recordas porque elegiste ser profesora de Educación Física?

Recuerdo, que siempre la pase muy bien en las clases de Educación Física, y a veces también la pasaba muy mal. Gracias a que la había pasado bien, quise seguir por ese camino. Desde chica quise serlo (por su profesión). (¿Te gustaba el deporte por eso lo elegiste?) Nose si el deporte pero me gustaba jugar, me gustaba estar en acción (movimiento) todo el tiempo.

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

En la Educación Física escolar empecé hace 11 años, en escuelas privadas en secundarios estuve la escuela Eueskal Echea, y de apoco comencé a trabajar en el Estado en Nivel Inicial y Primario haciendo suplencias. De ahí iba un lado para el otro con suplencias más cortas y más largas, después tuve mucho espacio sin trabajar porque tuve muchos embarazos de riesgo y no podía trabajar y estuve en reposo.

Después de eso hace 5 años que estoy en la escuela N°1 del D.E 12, Nivel Inicial y Primario y también trabajo en el plan de natación del Estado.

¿Por qué continuas en la docencia en el ámbito educativo formal?

Lo que me impulsa a seguir, es no estar en el ámbito formal privado (¿Algún motivo en especial?) siento que es como una “quintita” que queda ahí y que se ve la verdadera realidad (¿Una burbuja?), claro como una burbuja, me impulsa el ámbito formal estatal, me parece que es mucho más amplio, mas abarcativo. (¿Tu inclinación es hacia a lo estatal?) Si.

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

Lo mismo que te explicaba recién, la escuela es donde van, los chicos, digamos, donde empieza la formación donde se empiezan a desarrollar. Yo en la escuela que estoy es jornada completa, ahí están los chicos un montón de horas y creo que es ahí donde tengo que estar.

EN RELACIÓN A LA CATEGORÍA: VISIÓN Y FUNCIÓN SOCIAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

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

Es una disciplina, que se va a ocupar.... Es la que se va a encargar de la disponibilidad corporal de los sujetos, justamente teniendo en cuenta eso, (“los sujetos en situación”). Abarca de manera holística, toda la dimensión del sujeto, no solo la corporeidad y lo motriz.

Te proponemos ver cinco conceptualizaciones y elegir la que más se apropie a tus principios. ¿Porque elegís esa? (mostrarles de forma desordenada sin nombre de autores).

Eligio, la Educación Física es una disciplina pedagógica que tematiza las manifestaciones de la cultura corporal y cuyas prácticas de intervención inciden en el desarrollo de la corporeidad de los sujetos, entendiendo a ésta como espacio propio y al mismo tiempo social, en construcción permanente. Cuyo objeto de estudio específico es la práctica pedagógica que interviene en la constitución de la corporeidad de los sujetos. [Gómez, J. \(2015\)](#)

(Porque la elegiste?), (¿Te sentís identificas, crees que es lo más acorde de cómo debería ser la Educación Física?)

Sí, creo que todo eso que me dijiste junto, creo que es por donde tiene que ir la Educación Física.

¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (ver si lo contextualiza en algún nivel en particular?)

La función social, es la de desarrollar la corporeidad y la de construir cultura. Es parte de la cultura la Educación Física

¿Con cuáles de estos principios de EF acordás? (Mostrar el cuadro desordenado de las diferentes visiones, cortar cada ítem y guardar los principios que haya elegido).

- 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. [Psicomotrista – Educación Vivenciada.](#)

- Busca enseñar críticamente los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos. [Humanista con sentido socio crítico.](#)
- Se toma a la Educación Física como ámbito propicio para la creación de la cultura corporal (física) y no la mera reproducción de objetos culturales devenidos del capitalismo. [Humanista con sentido socio crítico.](#)
- 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. [Humanista con sentido socio crítico.](#)
- Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física. [Humanista con sentido socio crítico.](#)
- La Educación Física se encarga de desarrollar de las cualidades físicas (capacidades condicionales y coordinativas) y las habilidades motoras básicas específicas. [Desarrollista.](#)
- Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales. [Humanista con sentido socio crítico.](#)
- Afirmación de la capacidad decisoria de los educandos como sujetos con poder y capacidad de para disponer y decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva. [Humanista con sentido socio crítico.](#)
- Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz. [Humanista con sentido socio crítico.](#)
- Utilizar al juego como estrategia metodológica. [Recreacionista.](#)

- Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible. **Humanista con sentido socio crítico.**
- Derecho a la identidad y diferencia corpórea. **Humanista con sentido socio crítico.**

EN RELACIÓN A LA CATEGORÍA: MODALIDADES DE PLANIFICACIÓN

¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

Le otorgo un sentido de orden, una cuestión administrativa.

¿Coméntame brevemente cuáles son las modalidades de planificación que utilizas? Coméntame brevemente sus características.

Yo realizo una planificación anual, la cual me piden desde supervisión y la escuela, la cual es flexible. Después lo que realizo son proyectos de acuerdo a lo que voy viendo de los intereses que van teniendo los chicos/as del grado que me toque ese año. Y a partir de ahí vamos construyendo. Yo selecciono contenidos, pero también aclaro que eso se va a ir modificando a las necesidades, intereses y el lugar que vaya surgiendo durante el año.

¿Cuál es la periodicidad para tus entregas?

A principio de año.

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de la Institución?

Por requerimiento de la institución, después si vas cambiando cosas de la planificación lo tenes que ir a cambiar en lo que entregaste, pero como yo utilizo una planificación abierta no necesito cambiar. Quizá sí debería cambiar cuánto dura cada proyecto pero eso no lo sé, quizá van surgiendo cosas nuevas, pero no lo agrego, pero yo me voy anotando lo que vamos haciendo, incluso de una clase para otra surge algo y decidimos cambiar cosas (con los/as chicos/as) para la

próxima clase mejor hacemos otra, me lo voy anotando todo porque no me acuerdo. Tengo una agenda, es como el diario que hicimos ese día, que vamos a hacer la que viene. En realidad mi planificación está ahí en el cuaderno, es la que entrego a principio de año, pero la realidad se va viendo en el cuaderno.

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

Me felicito la directora de la escuela, que buena planificación que completa, y desde supervisión cuando me vinieron a ver vieron mi cuaderno y les encanto.

La enseñanza de la Educación Física es un acto atravesado por innumerables situaciones que el docente debe prever: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

Más o menos lo que te dije recién, lo que tengo en cuenta son los intereses de los/as chicos/as con los que voy a estar, que intereses necesidades tienen, el contexto que tuvieron ese día, el lugar disponible, el material disponible, son muchas cosas que se tienen en cuenta. Quizás venias con una idea en la cabeza pero quizás tenes que ir para otro lado.

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

Lo que no puede faltar, los/as chicos/as con su contexto, de donde vienen ese día, como están ese día, tener en cuenta, sujetos a que están en ese momento

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

Justamente eso es lo que te conteste en la pregunta anterior, para mí eso es lo primero, para mí eso es nuclear, lo primero (las necesidades de los/as chicos/as, es decir que vos planificas en base a las inquietudes de los chicos/as que vos tenes) Si, eso, exacto

EN RELACIÓN A LA CATEGORÍA: SABERES DE LA CULTURA CORPORAL QUE CIRCULAN EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

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

Lo que yo tengo en cuenta para los saberes, son los que figuran en el diseño curricular, me guio con eso tambien con lo que va surgiendo de ellos mismos (chicos), porque a veces ellos mismos “proponen”. Te doy un ejemplo, la botella challenge, que está circulando en YouTube, es la botellita de agua. Bueno y estaba cuarto grado en los recreos y la maestra no los dejaba, y entonces me propusieron hacerlo en nuestra clase, así que estuvimos haciendo botella challenge y viendo que técnicas, de maneras convenía hacerlo para que caiga parada estuvo re bueno. Ósea, no es que soy estricta a lo que dice el diseño, y eso está re bueno. Mi hijo también esta con lo mismo.

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

Yo hice mucho patín artístico y quizás, se me escapen cosas, de hecho hicimos una coreografía con ellos, habíamos hecho todo un proyecto con materiales reciclados y aparecio una nena que empezó a patinar con cartones y bueno se recoparon todos con eso de patinar cartones y bueno entonces a partir de eso armamos una coreo. A veces no soy consciente de eso pero a veces transmito cosas del patín. De hecho dos nenas de la escuela se vienen desde flores hasta acá, a hacer patín, cuando se enteraron que yo estaba acá en APV en Versailles se vinieron acá a patinar.

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

Es lo que te decía, el diseño curricular, (NAPs no utilizas) No. Lo que tengo más leído, trabajado digamos, es el diseño, después todo lo que estuve investigando el año pasado con lo de juego, juego y el jugar, Leo Gomez, Pavía, Ivana Rivero.

Bueno todos ellos, también no están en la planificación, pero obvio son parte de mi marco teórico.

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Mostrar los saberes expuestos en el sistema de matrices).

Prácticas corporales expresivas, artísticas SI, pero no es como mi eje, pero paso por ahí paso por las prácticas expresivas. Mi gran eje es el juego y el jugar creo que a partir de acá construyo todo. Pero, Los otros no son un eje no son mi columna vertebral, mi columna vertebral son el juego y el jugar, por lo que más paso son las prácticas corporales expresivas artísticas, actividad Física sostenible también, no te puedo decir una sola. Son esos que te mencione

¿Qué circunstancias o motivos hicieron que algún eje temático o saber en particular y otros no?

Elegí eso porque es lo que sucede en las clases, es lo que va sucediendo, esos son los ejes, digamos quizás la escuela en la que estoy es una escuela intensificada en arte quizás pasamos mucho por prácticas corporales expresivas, porque ellos también lo piden, no como que se van mucho por ahí, con música. Eso es lo que sucede en mis clases, las clases en Gral. (Los otros no lo elegís por algún otro motivo). No llegamos, prácticas corporales deportivas, no vamos ahí, pasamos por ahí pero no es un eje, hacemos prácticas deportivas pero no es un eje también buscamos desarrollar la autonomía de la disponibilidad corporal, si pasamos, pero no es algo que está presente siempre.

¿Sentís que es muy conveniente/inconveniente para trabajarlo en tu escuela? Podrías darme un ejemplo de la conveniencia/inconveniencia. (Pregunta abierta y después vamos con los ejes y demás)

No me parece conveniente elegir como eje, de la Educación Física, o una clase de EF las prácticas deportivas porque no es esa la finalidad. Para mí es conveniente tener como eje, el juego y el jugar porque a partir de ahí se construye todo,

emergen un montón de situaciones de aprendizajes, cuestiones con la creatividad, a partir de ahí es que se construye. Por eso de ahí parto, por eso elijo eso

CIERRE

¿Tu práctica pedagógica coincide la función social que le atribuí a la Educación Física?

Yo calculo que sí, quizás no siempre, quizás siempre, quizás a veces me traiciona eso viejos saberes que por ahí quedan ahí. Yo entiendo que si va a por ahí.

¿La cultura escolar tiene concordancia con tus prácticas?

La cultura escolar en general no, a veces vez todo el tiempo te encuentras con un montón de profes y de clases que van por otro lado que van más por lo arbitrario y que nada que ver. Esa cultura está muy, arraigada, pero tengo la suerte, tenemos la suerte que en la escuela en la que estoy, tenemos un montón de libertad.

¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

Si la Educación Física está cambiando, ya está cambiando, que las nuevas camadas están con la cabeza más abierta, con un pensamiento más crítico en general, que la sociedad va cambiando. Esos son los cambios que te digo, por un pensamiento crítico, emancipador.

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

No, nose que más te podría decir.

5. Bibliografía

- Ander-Egg. (1993). *La Planificación Educativa: conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Magisterio del Río de la Plata.
- Blázquez. (1990). *Evaluar en Educación Física*. INDE. Barcelona.
- Blázquez. (1994). *La Evolución de la Educación Física en el Proyecto Curricular*. Barcelona.
- Bolívar. (1985). *Bases para una didáctica crítica*.
- Bracht. (1992). *Educación Física y aprendizaje social*. Córdoba: Vélez Sarsfield.
- Bracht. (1996). *Educación Física: La búsqueda de la legitimación Pedagógica*. En *Educación Física y Aprendizaje Social* (pág. 55). Vélez Sarsfield.
- Bracht. (1996). *Procesos de Legitimación de la Educación Física "Educación Física y Aprendizaje Social"*. Vélez Sarfield.
- Bracht y Crisorio. (2003). *Educación Física en Argentina y en Brasil. UIdentidad, desafíos y perspectiva*. En E. R. Gómez. La Plata: Al Margen.
- Brasil. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. En *Desafios para la Educación Física Brasileña: una propuesta de curriculum*. Brasília.
- Brasil. (2015). *Base nacional comum curricular. Primeira versão. Retos*.
- Brest. (1911). *Formación Docente: ¿Higienista o Humanista? Análisis del modelo del doctor Enrique Romero Brest y el profesor Alejandro Joaquín Amavet*.
- Calmels. (2016). *"El juego corporal" Como relato de presentación ficcional*. Buenos Aires, Capital Federal: OMEP.
- Candrea, Susacasa. (2015). *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica: Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física Argentina*. En C. Carballo. Prometeo libros.
- Corrales et al. (2008). *La Planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza en Educación Física*. Provincia de Buenos Aires.
- Da Silva y Bracht. (2012). *"Na pista de Práticas e Professores Inovadores na Educacao Física Escolar"*.

- Esparza y Petrolí. (1981). *La Psicomotricidad en el jardín de infantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Faria, Bracht, Machado, Morales, Almeida; Felipe de Almeida. (2010). *Carácter problematizador: o sentido crítico da prática pedagógica inocadora. INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA: O QUE APRENDER COM PRÁTICAS BEM SUCEDIDAS? (CEFD- UFES- Brasil): Ágora para a Educação Física y el Deporte*.
- Fernández Domínguez y Palomero Pescador. (2009). *El cuaderno bitácora y la inteligencia emocional. En e. F. otros, Avances en el estudio de la inteligencia emocional*. Santander.
- Foucault. (1998). *Historia de la Sexualidad, La voluntad de saber*. Madrid.
- Gómez. (2002). *La Educación Física en el patio. Una nueva mirada*. Buenos Aires: Stadium.
- Gómez. (2002). *La enseñanza de la Educación Física en el nivel inicial y la EGB: una didáctica de la disponibilidad corporal*. Buenos Aires: Stadium.
- Gómez. (2004). *La enseñanza de la educación física en el nivel inicial y el primer ciclo de la E.G.B*. Buenos Aires: Stadium.
- Gómez. (2015). *PowerPoint: Objeto de la Educación Física*. En G. Jorge. Buenos Aires.
- Gómez et al. (2009). *Pensando la Educación Física como área de conocimiento: problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo*. Buenos Aires.
- Gómez Smyth. (2015). *Tesis Doctoral: Las Intervenciones Docentes y la Construcción de Situaciones Lúdicas en la Educación Física Infantil*. Barcelona.
- Gómez Smyth. (2015). *Unidades Temáticas de Educación Física. Material de clase- Teoría del Curriculum-*.
- Gómez Smyth. (2016). *¿Qué significa planificar un Proyecto de Educación Física?* Buenos Aires: Manuscrito en elaboración.
- Gómez Smyth. (2016). *Hacia la Construcción de estilos docentes críticos en Educación Física 2*. 9.

- González. (2015). *Desafíos para la Educación Física escolar Brasileña: una propuesta de curriculum*. Ijuí.
- González. (2016). *Desafíos para la Educación Física escolar Brasileña: una propuesta curricular*. Retos n° 29.
- González y Gómez. (1992). *La Educación Física en el Nivel Inicial*. Buenos Aires: Stadium.
- Goodson en Taborda. (s.f.). *Cuerpo y Educación Física Perspectivas Latinoamericanas para pensar la educación de lo cuerpos*. En G. E. Varea Valeria. Editorial Biblos.
- Iñiguez. (2008). *Métodos cualitativos de investigación en Ciencias Sociales. La entrevista individual*. Maestría en Ciencias Sociales Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades Universidad de Guadalajara. Guadalajara.
- Kirk. (2010). *Los futuros de la educación física: la importancia de la cultura física y de la "idea de la idea" de educación física*. In & EF Innovación en Educación Física.
- Kuhn. (1998). *Qué son las Revoluciones Científicas y otros ensayos*. Barcelona: Paidós.
- Lagardera. (2009). *Educación Física Sostenible*. Revista Acción Motriz N° 2.
- Lagardera. (2015). *Didáctica de la Educación Física Perspectivas de una educación física integral para el siglo XXI*. TÁNDEM, 4-5-6.
- Le Boulch. (1978). *Hacia una ciencia del movimiento humano: Introducción a la psicokinética*. Buenos Aires: Paidós.
- Le Boulch. (1983). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los 6 años. Práctica de la psicomotricidad en preescolar*. Consecuencia educativas. Madrid: Doñate.
- Parlebas. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Pastorino et. al. (1995). *Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular*. Buenos Aires.

- Puigrós y Gagliano. (2004). *La fábrica de Conocimiento: Los saberes socialmente productivos en América Latina*. Rosario: Homo Sapiens.
- Rivero. (2011). *El juego en las planificaciones de Educación Física*. En *Intencionalidad educativa y prácticas docentes*. Buenos Aires: Noveduc.
- Rozengardt. (2008). *Problematización pedagógica en torno a la Educación Física, el cuerpo y la escuela*. *Revista Educación física y deporte*, n. 27-2, 103-115.
- Rozengardt. (2010). *Estamos pensando... una Educación Física en Secundaria*. *La Pampa en Movimiento*, 4-5.
- Sacristán. (1997). *Comprender y transformar la enseñanza*. En A. P. Gomez. España: Morata.
- Samaja. (1993). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba.
- Santini y Molina Neto. (2005). *A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre*. *Revista Brasileira de Educação Física*, 19(3), 209-222.
- Stake. (2013). *Estrategias de investigación cualitativa*. En N. K. Lincoln. Gedisa.
- Taborda de Oliveira. (2013). *Cuerpo y Educación Física Perspectivas latinoamericanas para pensar la educación de los cuerpos*. Biblos.
- Taborda de Oliveira. (2013). *CUERPO Y EDUCACIÓN FÍSICA Perspectivas latinoamericanas para pensar la educación de los cuerpos*. Biblos.
- Vicente Pedráz. (1997). *La disposición regulada de los cuerpos*. En Palos, *Propuesta de un debate sobre la cultura física popular y los juegos tradicionales: En revista Apunts y Deportes* (págs. (46), 6-16).
- Vicente Pedráz. (2007). *El cuerpo sin escuela: Proyecto de supresión de La Educación Física Escolar y que hacer con su detritus*. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 4-5, 57-90.
- Vicente Pedráz. (2013). *Crítica de la Educación Física y Educación Física Crítica en España (crítico) de la cuestión*. España: Movimiento.
- Vicente Pedráz. (2013). *Crítica de la Educación Física y Educación Física en España*. En *Estado (crítico) de la cuestión* (págs. 309-329). Porto Alegre: Movimiento.