

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo Final

Año: 2022.

Título:

**Análisis de las visiones y los saberes de la cultura corporal en el
Diseño Curricular de nivel medio de Rio Negro.**

Estudiante: Sarno, Tomás Agustín.

Legajo: 30947.

Correo electrónico: tomassarno@hotmail.com

Tutor/a: Florencia Lys Baigorria Sutura.

Agradecimientos

A mi familia, quienes siempre estuvieron para mí a lo largo de este proceso.

A mi compañero y amigo con quién transitamos juntos este trabajo de investigación, motivándonos mutuamente durante todo este recorrido.

Y al equipo docente de la cátedra que con mucho compromiso me guiaron para concluir con la investigación.

INDICE

Título	1
Resumen	4
1.1. Área temática, rama y especialidad	5
1.2. Tema y Subtema	5
1.3. Introducción.....	5
1.4. Problema.....	6
1.5. Estado de la cuestión - relevancia cognitiva.	6
1.6. Marco teórico	8
1.7. Hipótesis	31
1.8. Objetivos	32
2. Segunda Parte: Materiales y Método	32
2.1. Tipo de diseño.....	32
2.3. Fuentes de datos	39
2.4. Instrumentos para la producción de datos	39
2.5. Plan de actividades en contexto.....	39
2.6. Universo y muestra	40
3.2. Conclusiones y sugerencias.....	52
4. Anexos	56
5. Bibliografía.....	74

Resumen

El presente trabajo de investigación buscó dar respuesta a la siguiente pregunta que se planteó como problema. ¿Cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en el Diseño Curricular de nivel medio ciclo básico de la provincia de Rio Negro del año 2015? Entonces, tuvo como objetivo general, identificar y caracterizar las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal en los Diseños Curriculares de Educación Física.

Para esto se ha llevado a cabo un diseño metodológico de carácter exploratorio - descriptivo debido a que no existía una idea clara de las visiones y de los saberes de la cultura corporal en el Diseño Curricular de nivel medio de Rio Negro y se buscó describir el comportamiento de las variables identificando ciertas características. El muestreo fue no probabilístico. En cuanto a la temporalidad, el diseño fue de tipo sincrónico, teniendo un tipo de conocimiento básico.

Luego de analizar los datos obtenidos a través de la guía documental, pudimos encontrar que las visiones de la educación física que prevalecen en el Diseño Curricular de nivel medio ciclo básico de Rio Negro son la visión humanista con aristas sociocrítica y la visión deportivista, ambas buscando direccionar a la educación hacia un espacio de confianza y seguridad, en donde prevalezca la inclusión, tomando al sujeto de manera integral. Con respecto a los saberes de la cultura corporal logramos identificar dentro del diseño curricular a la práctica deportiva, la actividad física sostenible y la práctica corporal en relación con el medio ambiente, teniendo una profunda relación con cada eje estructurante de saber planteado en el diseño.

Palabras clave: Diseño Curricular – Saberes – Visiones – Educación Física – Nivel Medio.

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Ciencias de la Educación

Rama: Educación Física escolar

Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

1.2. Tema y Subtema

Tema: Los Diseños Curriculares de Educación Física.

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

1.3. Introducción

Me encuentro finalizando el Profesorado Universitario en Actividad Física y Deporte y a la vez culminando la Licenciatura en Entrenamiento Deportivo en la Universidad de Flores, en donde se me plantea el desafío de realizar mi primer trabajo de investigación en conjunto con la cátedra de Trabajo Final.

En primera instancia uno puede pensar, de que me sirve a mí, una persona que se está especializando en deporte de alto rendimiento, pero si vamos a la raíz, uno primero es docente, y si alguna vez me tocara ejercer mi profesión en el ámbito escolar, tendría herramientas indispensables para llevar a cabo la tarea con la responsabilidad que requiere. Por eso es que el problema de la investigación guarda una gran relación con el profesorado que estoy finalizando, ya que me involucra por primera vez con tanta profundidad en el máximo documento escolar por el cual uno como docente se debe guiar el día que le toque ejercer en el ámbito educativo formal. Saber que perspectivas lo atraviesan, que objetivos se persiguen, cuáles son los tipos de prácticas corporales que prevalecen y desde que mirada se lo ve al educando es de suma importancia para mi carrera docente, ya que me da las

herramientas necesarias para mi rol de educador. Al ser tan significativo para mí, me interesa compartirlo con todo aquel que estudie o ejerza la docencia, a la comunidad científica, como también para instituciones educativas universitarias o terciarias, que requieran de investigaciones de diseños curriculares para comprender con mayor profundidad todo lo que lo atraviesa a dicho documento.

1.4. Problema

¿Cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en el Diseño Curricular de nivel medio ciclo básico de la provincia de Río Negro del año 2015?

1.5. Estado de la cuestión - relevancia cognitiva.

Probablemente existan incontables investigaciones en relación al diseño curricular, pero utilizaré solo dos aportes que considero de suma importancia para mi trabajo de investigación, a los que voy a hacer referencia a continuación.

En primer lugar, la tesis de maestría realizada por Natalia Soledad Fiori (2020), “Las definiciones curriculares respecto a las “aptitudes para el S. XXI” y la demanda de empleabilidad en la Reforma NES de la Ciudad de Buenos Aires entre 2013 y 2015. Análisis del Ciclo Básico y los Ciclos Orientados en Ciencias Sociales y Educación Física”, teniendo como tema a investigar el diseño y la implementación de la reforma denominada “Nueva escuela secundaria” entre los años 2012 y 2015 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La tesis mencionada cuenta con una metodología a través de seminarios temáticos y talleres de tesis, los cuales aportaron elementos teóricos y herramientas metodológicas para la misma. Utilizó una estrategia cualitativa con énfasis en la generación de conceptos desde un paradigma crítico, obteniendo a través de un análisis interpretativo, la comprensión de 3 dimensiones de análisis de las “aptitudes para el S. XXI” de los documentos curriculares, como son los propósitos educativos, objetivos de aprendizaje y contenidos para la enseñanza. A través de esta

información se puede determinar qué tipo de educación secundaria se adecúa mejor para responder a necesidades extraescolares.

Se logró comprender que el currículo escolar hace uso de estrategias de formación como inversión en capital humano con el fin de generar empleabilidad en áreas como la tecnología de la información y la comunicación. Es decir, la formación de los estudiantes se encuentra enmarcada bajo los requisitos que establece el sector del empresariado argentino e internacional, para luego poder insertarse en el mundo del trabajo.

Más allá de los resultados obtenidos, esta tesis es de suma importancia para mi investigación por la estructura que utiliza la autora, la cual me es útil como guía para llevar a cabo mi trabajo. Además, tiene como objeto de estudio el diseño curricular de nivel secundario, la cual se adecúa a mi presente trabajo, modificando únicamente la provincia, que en mi caso es Río Negro.

En segundo lugar, pero no menos importante, la tesis de Emiliozzi (2014) "El sujeto como asunto. Sentidos epistemológicos del Diseño Curricular de Educación Física", presentada para la obtención del grado de doctora en Ciencias de la educación.

El tema al que hace referencia la autora es la reforma curricular de la provincia de Buenos Aires, intentando describir como el currículum y la práctica educativa pone en funcionamiento una cierta normalidad y regularidad con respecto a los comportamientos y maneras de desenvolverse de los estudiantes en la sociedad, enmarcado en los dispositivos de gobierno. También desarrolla una cierta reformulación de la educación del cuerpo.

Utiliza una metodología puramente teórica, a través de enfoques, procedimientos y herramientas. La autora recalca que su investigación no busca modos de subjetivación y la experiencia que la práctica produce como un signo posible de ser representado, sino que busca incluir el estudio de los acontecimientos históricos, sociales y políticos que constituyeron la educación en general y a la Educación

Física en particular. Hace hincapié sobre todo en la relación saber-poder-ética como elementos determinantes en la forma de constituir y pensar al sujeto.

Este trabajo de investigación arroja como resultado que más allá de todas las reformas por las cuales el diseño curricular de la educación secundaria pasó, no se ha transformado su núcleo duro, es decir, el sujeto siempre ha sido definido a partir de la sustancia, de lo observable y cuantificable.

Considero que esta tesis me sirve como base para mi trabajo, siendo una investigación de nivel medio como lo es mi pesquisa.

Relevancia cognitiva:

Mi tema a desarrollar en este trabajo de investigación, “Diseños Curriculares de Educación Física, análisis de las visiones y los saberes de la cultura corporal”, desde mi punto de vista es relevante ya que es un estudio que viene siendo tratado por la comunidad científica, como detallé anteriormente, se estudió y estudia el diseño curricular, pero como área de vacancia de conocimiento encuentro que el análisis de las visiones y los saberes en el diseño curricular de nivel medio de la provincia de Río Negro no ha sido tratado, es decir, no hay investigaciones que le den a los docentes o a las instituciones de formación docente herramientas para tener en consideración al momento de la práctica educativa en espacios formales de educación en la provincia. Año tras año se suman nuevos educadores al sistema educativo a trabajar y considero que mi investigación puede ser de suma importancia para que los docentes obtengan un panorama general de que visiones y saberes corporales hay insertos en el diseño curricular, para poder adecuarlos y realizar una transposición en sus prácticas.

1.6. Marco teórico

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

En este primer capítulo intentaré describir y desarrollar las distintas visiones y funciones que formaron parte de la Educación Física a lo largo de la historia

argentina. A modo de aclaración, ninguna de las visiones tiene un inicio y un fin con exactitud, sino más bien son producto de la visibilidad de las prácticas escolares que le fueron dando fuerza y desarrollo a cada una de ellas en distintos periodos de tiempo. Cada una de estas perspectivas debió legitimarse en la Educación Física a través de su ideología. Existen dos modelos de legitimación vigentes (Bracht, 1996), en primer lugar, el modelo heterónomo, que busca su razón fuera de las actividades corporales, haciendo hincapié en las repercusiones sociales. Tiene sus bases en las disciplinas científicas biologicistas y teorías sociológicas, acentuando la función social ligada principalmente al mundo del trabajo. Por otro lado, tenemos el modelo autónomo, que sitúa su razón en las actividades corporales de movimiento, sentando sus bases en la antropología filosófica y la fenomenología, teniendo como punto de referencia la dimensión lúdica del ser humano.

1.6.1.1: Visión militarista de la Educación Física.

Para enmarcar contextualmente a la visión militarista en la educación física podemos decir que tiene una vinculación con la civilización y barbarie de Sarmiento, ya que se fue construyendo en el tiempo.

Domingo Faustino Sarmiento quien había sido presidente de nuestro país en los años 1868-1874, fue uno de los principales propulsores ideológicos de la Ley N°1420 de educación común.

El gobierno de turno tenía la necesidad de controlar a la población, manifestando objetivos muy claros como la homogenización de los y las educandos, construyendo cuerpos viriles, fuerte y útiles por parte de los hombres, convirtiendo a los educandos en soldados preparados para la batalla. Con respecto al sexo femenino, se generaba una diferencia notoria, en la ley N°1420, se remarcaba que era obligatorio el conocimiento de labor de manos y nociones de economía doméstica y cuidado familiar, limitando a la mujer únicamente a la tarea de ser madre, preparándose mediante ejercicios de zona pélvica para la creación de futuras generaciones.

Scharagrodsky (2006) plantea que todos los ejercicios corporales tendieron a consolidar el binarismo varón-mujer, siendo dos grupos exclusivos y excluyentes

entre sí. Los niños fueron pensados como mencioné anteriormente como futuros soldados, por ello es que a través de batallones escolares se buscó impulsar una enseñanza patriótica que representaría, en primera instancia, una solución frente a la posibilidad de peligro a nivel nacional producto de las inmigraciones europeas y por otro lado generaría una instrucción básica a los futuros hombres frente a un posible conflicto bélico con Chile. Estos batallones escolares contenían características principales como: la posición de firmes, los giros, el saludo, los distintos pasos, los alineamientos, las marchas, contramarchas y las evoluciones. El objetivo de esto era claro, formar hábitos de orden, gallardía y cuerpos fuertes y obedientes.

Entonces, la gimnasia del tipo militar no sólo persigue cuerpos dóciles y disciplinados, vigorosos y viriles, sino auténticamente nacionales (Scharagrodsky, 2006, p. 119).

La perspectiva militarista junto con sus ejercicios entra en duda ya que las instituciones médicas sostienen que varios de los ejercicios eran anti higiénicos y que atentaban contra la formación de los niños y niñas. Todos los ejercicios se relacionaban con el control y orden de los cuerpos.

En 1976, el militarismo se mezcla con el deportivismo, considerando al deporte como agente clave para disciplinar los cuerpos de la sociedad argentina.

Es una visión coloca al alumno/a en un papel secundario, relegando sus experiencias previas, ignorando la individualidad de cada uno y sus intereses.

En cuanto al rol docente se limitaba a consignas cerradas de mando sumamente directo que el/la educando debía cumplir estrictamente, quitándole la posibilidad intervenir con sugerencias.

En síntesis, el trasfondo de la visión militarista parte del objetivo de formar y tener una juventud capaz de soportar el combate, siendo útil para la sociedad desde ese punto de vista. La educación física debía ser suficientemente rígida para “elevar la Nación”. Toda actividad física que tenga utilidad y elimine la incapacidad física contribuyendo a la sociedad será apta para esta perspectiva.

1.6.1.2: Visión Higienista de la Educación Física.

En esta visión es donde aparece el Dr. Enrique Romero Brest, docente y médico, encargado del surgimiento de esta perspectiva Higienista de la educación física. Con el tinte biomédico por su formación, se contrapuso a las practicas gimnasticas con enfoque militar ya que estas carecían de argumentación científicas.

Con respecto a la visión higienista de la educación física, tiene sus comienzos hacia fines del siglo XIX, con bases en las ciencias médicas. La educación física como asignatura era la encargada de los cuerpos estudiantiles, transformándose en un agente de salud dentro de la escuela. Al estudiante se lo veía como un organismo anatomo-fisiológico, en donde la educación física era la encargada de prevenir enfermedades y mantener la salud de los mismos.

La asignatura tenía como objetivos macros políticos la inculcación de valores morales e higiénicos en articulación con el desarrollo del esfuerzo, la salud y el perfeccionamiento físico.

Entonces, por medio de la Educación Física, se pretendía desarrollar un estado de salud optimo y además derrocar comportamientos incivilizados, siendo la escuela un aparato del Estado para llevar adelante el proyecto higiénico/eugenésico.

Con respecto al rol docente, se hace hincapié en el desarrollo de las aptitudes físicas, el perfeccionamiento corporal y la búsqueda de la excelencia en los movimientos, todo esto a través de ejercicios con objetivos tanto posturales como objetivos en el incremento de la masa muscular y la resistencia. Todos estos ejercicios o actividades deben estar fundamentados desde la fisiología, todo aquel que carezca de argumentación es descartado. Al fin y al cabo, se buscaba contrarrestar el sedentarismo y mantener la salud mediante acciones motrices que estimulen sus capacidades físicas.

En esta perspectiva higienista, la educación física orientaba a los niños a construir cuerpos fuertes, viriles y sanos, siendo productivos para la sociedad. Y por parte de las niñas, recalcan su elegancia y sutilidad, entendiendo el rol que la sociedad les designaba como futuras madres.

La perspectiva estuvo constituida por tres características: “(...) su cientificidad como única apelación a la verdad, su higienismo como única forma de justificación racional y su eclecticismo como elemento distintivo con relación a los otros sistemas de ejercitación física imperantes”. (Scharagrodsky, 2015, p. 160).

A partir del siglo XX la visión higienista comenzó a estar ideológicamente vinculada con la formación de docentes profesores de educación física en nivel inicial, manteniendo los objetivos de referidos a la salud a través de ejercicios físicos.

1.6.1.3: Visión Psicomotricista de la Educación Física.

En 1970 llega a la Argentina una corriente educativa innovadora para la época, la psicomotricidad. La misma funcionó como herramienta pedagógica para legitimar el accionar docente.

Rápidamente captó la atención de los docentes por su mirada integral de los sujetos, rompiendo con el dualismo cuerpo – mente, desarrollando una educación intelectual por medio del cuerpo.

Este enfoque psicomotricista se impregnó en la asignatura debido que los docentes tomaron objetivos, contenidos y propuestas de la psicomotricidad para argumentar sus prácticas.

Como centro de la actividad motriz se encuentra la educación psicoafectiva y emocional de los niños y niñas. En comparación con la visión higienista, se deja de entender al cuerpo como un ente anatómico – fisiológico, y pasa a tomar el lugar como herramienta útil para la educación integral de los sujetos.

La vertiente psicomotricista no solo desarrolla el factor motriz, sino que también pretende educar las estructuras cognitivas del cuerpo a través de un abordaje corporal de las distintas capacidades del individuo, buscando desarrollar diferentes aptitudes en los sujetos. El aprendizaje de estos contenidos se genera mediante 3

fases. En primera instancia, la fase exploratoria, la cual intenta ubicar al sujeto en contacto con el problema a resolver. Continúa con una fase de disociación, en donde se comienza a fijar el hábito motor y por último una fase de estabilización, teniendo como principal objetivo automatizar la conducta motriz del sujeto.

Con respecto a la tarea docente, se busca generar espacios propicios para el desarrollo del juego libre, donde tengan máxima libertad en cuanto a movimientos y creación de nuevas posibilidades de moverse, interviniendo por momentos para generar diferentes situaciones problemáticas para que los estudiantes intenten resolver. La utilización de materiales con diversas texturas es considerado imprescindible para el desarrollo psicomotriz, ya que amplía el conocimiento del sujeto.

Los contenidos a desarrollar en esta visión psicomotricista innovada por Le Boulch (1978, 1983) son la motricidad gruesa, la motricidad fina, el equilibrio, la coordinación óculo manual, el esquema corporal, la percepción Temporo – espacial, el reconocimiento de las partes del cuerpo y la lateralidad.

Por otro lado, Lapiere y Aucouturier (1977) mencionan que los planteos pedagógicos en esta perspectiva se alejan de los típicos manuales clasificadores de ejercicios tradicionales, dando lugar a nuevas propuestas, abiertas y democráticas, orientadas a potenciar la creatividad en los sujetos por medio de la disposición del espacio y los materiales seleccionado por cada docente. Es decir, se genera un nuevo rol docente, en donde se le da protagonismo al niño o niña, colocándolos en situaciones de búsqueda donde deban poner en manifiesto toda su creatividad, alejándose totalmente del autoritarismo.

A modo de síntesis, la visión psicomotricista propone una educación integral, involucrando los ámbitos cognitivos, motriz, emocional y afectivos de los estudiantes.

1.6.1.4: Visión desarrollista de la Educación Física.

Esta perspectiva desarrollista aparece dentro de los documentos de la educación física en el año 1966, pero logra tener un aumento cuantitativo cuatro años después, en la década del 1970. En esta década, cabe mencionar, que se da un golpe de Estado cívico-militar en Argentina, generando políticas sociales y educativas totalmente autoritarias. Y con creencias en este orden autoritario, se sospecha de la escuela como vehículo de adoctrinamiento.

Recalco el marco en el que se encontraba nuestro país ya que esta dictadura enfatizaba los principios de eficiencia en la educación, es decir, buscaba la modificación de los contenidos de la educación, enmarcándolos en una militarización marcada.

Es una visión fuertemente vinculada con el contexto social, ubicándose bajo tres valores dominantes, como lo son la eficiencia, la eficacia y el rendimiento. La enseñanza hacía énfasis en el aprendizaje de técnicas de movimiento por parte de los niños y niñas. Todas las conductas motoras debían ser observables, objetivables, medibles y evaluables, teniendo como referencia y como único modelo posible lo planteado por el docente. Como plantea Mansi (2017), el objetivo principal de la visión desarrollista fue la formación motora.

Como propósitos se observa el desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades motoras, la resolución motriz de situaciones problemáticas, el acrecentamiento de su esquema motor, la formación física, la enseñanza de nuevas conductas motrices, la combinación de las habilidades y la coordinación de las destrezas en el tiempo y espacio con los compañeros y compañeras.

Con respecto a los contenidos vemos una relación a la perspectiva psicomotricista, teniendo en cuenta como saberes ineludibles en la educación física el desarrollo del equilibrio, el esquema corporal, las nociones Temporo – espaciales y la orientación. La tarea docente se encuentra orientada a facilitar diversas propuestas de índole meramente prácticas, en donde los sujetos sean capaces de ejecutar destrezas

motrices eficientes y eficaces. Todo lo que sea productivo y rentable entra en la valoración de utilidad con respecto a los saberes que esta visión considera.

Una característica importante de este corriente es que disfrazada al juego, tomando como “juego” todas las actividades motrices brindadas por los docentes, como medio para el desarrollo de las habilidades motoras básicas, es decir, se toma al juego como herramienta o medio para, pero no para el jugar en sí, subestimando así, toda acción espontánea y personal por parte de los/las alumnos/as.

1.6.1.5: Visión deportivista de la Educación Física.

El deporte ingresa a las instituciones educativas según Aisenstein (2006) en la década del 40, pero no cualquier deporte, sino aquel sport competitivo únicamente. El crecimiento de las prácticas deportivas en los clubes y en los festejos públicos, que se generó en la década del 40', hizo que se realizara una reconceptualización del deporte como práctica educativa. Permittiéndole concebirse como una actividad positiva que tenía tres beneficios fundamentales: ser un complemento de la gimnasia formativa, conformar un dispositivo para generar el divertimento corporal controlado, y formar sujetos sanos y fuertes (Aisenstein, 2008). Las clases de educación física comienzan entonces, a ser pensadas como formadoras del desarrollo deportivo de los alumnos, apareciendo dos conceptos nuevos a enseñar, la técnica y la táctica.

Como conocemos, el deporte competitivo contiene valores como el individualismo, la exclusión, la competitividad, el exitismo, entre otros, los cuales al llegar al currículo escolar se incitó a una educación arraigada a los valores mencionados. Esto motivó a distintos prejuicios como por ejemplo una práctica reproductora de la ideología capitalista, sufriendo la educación física una transformación hacia la “patrocinadora” del deporte de competencia y espectáculo.

En las instituciones escolares se trataba de argumentar al deporte tras la caratula de “trabajo en equipo”, que incluía valores como el compañerismo, el respeto mutuo, la disciplina, entre otros. Pero en la realidad no sucedía así, ya que este deporte enmarcado en el reglamento universal deportivo, producía momentos de violencia física y verbal, siendo causante de diversas discriminaciones.

Esta aparición del deporte aleja a la educación física de aquellas prácticas corporales engorrosas, repetitivas y minuciosas como los gimnásticos, y le aporta prácticas con mayor entretenimiento y dinamismo. El rol docente pasa a ser el de entrenador y el alumno se lo ve como atleta, reduciendo la tarea docente a la enseñanza del reglamento, de la técnica deportiva, de la estrategia y funcionamiento del deporte en específico. Todas las propuestas tienen un enfoque deportivo-competitivo, enmarcándose en los propósitos de desarrollar habilidades motoras aplicables a prácticas deportivas.

Según Aisenstein (2008), las metodologías que prevalecieron en la educación física deportivista, se encontraron en estrecha relación con ciertas corrientes conductistas que llevaron a sistematizar y separar analíticamente los segmentos corporales en función de enseñar un movimiento global ulterior. Bajo este concepto aparecen una serie de ejercicios con nombre de driles que van a ser considerados como facilitadores en la adquisición de un conocimiento superior de los distintos deportes.

En cuanto a la argumentación, este deportivismo si hay algo que no logra es desprenderse de la fundamentación biomédica, ya que en su práctica deportiva se encuentra sujeto a los efectos de los procesos energéticos, el desarrollo de la musculatura y la resistencia, entre otros aspectos que se involucran en sus justificaciones como “el placer por lo lúdico”, “el trabajo en equipo”, “la libertad de movimientos”.

A modo de síntesis podemos decir que la educación física gimnastica que conocíamos se transforma en una educación física como deporte y habilidades

deportivas, modificando el tipo de cuerpo a construir dentro de la escuela, adecuándolo a la necesidad del mercado en la sociedad.

1.6.1.6: Visión recreacionista de la Educación Física.

Es una visión que está presente en la educación física desde 1966 hasta la actualidad, pero a diferencia de otras visiones, implementa al juego como estrategia metodológica y lo utiliza también como situación productiva.

El juego, aquel recurso tan utilizado por los profesores de educación física es algo que la visión recreacionista utiliza como herramienta de enseñanza. Esta visión intenta llevar a cabo un proceso de enseñanza a través del juego, mirándolo como actividad útil de dicho proceso.

Rivero (2011) plantea que, si entendemos al juego como medio, el juego facilitaría la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas. Es por eso entonces, que, desde esta lógica, el recreacionismo ha atravesado a las otras perspectivas. Utilizando al juego como una herramienta para enseñar contenidos extrínsecos al juego mismo.

El docente se lo observa como dador de juegos- actividades e interventor al momento de emitir reglas y normas, enfocando la enseñanza en los contenidos curriculares, y al niño o niña como ejecutor de estas consignas designadas, exponiendo su acervo motor solicitado en cada una de las actividades. Todos los juegos o actividades planteados por los docentes tienen una funcionalidad sobre la motricidad de los estudiantes, aquello que no aporte al esquema motor y no encaje con los contenidos educativos queda excluido.

En conclusión, es una visión recreacionista que se da a través del juego con intenciones implícitamente insertadas, buscando desarrollar su esquema motor y

sus capacidades físicas de una manera jugada que aporte creatividad, diversión y favorezca a la participación.

1.6.1.7: Visión humanista con arista sociocrítica de la Educación Física.

Esta visión surge antes de la visión psicomotricista, siendo Alejandro Amavet el iniciador de la misma.

Hasta este entonces la práctica deportiva mantenía una hegemonía en el campo de la educación física, pero con la llegada de esta perspectiva se comienza a corromper. Esta visión se diferencia rotundamente de las desarrolladas hasta el momento, primero porque han sido heterónomas, y, en segundo lugar, porque cambian algunas cuestiones en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje desde la concepción hasta las prácticas de los docentes en las clases de Educación Física.

La visión humanista con aristas sociocrítica viene en busca de una transformación social y dentro de la misma se incluye a la educación, con un gran objetivo de transformarla, es decir, de cambiar ciertas cuestiones política-educativas, donde el sujeto es siempre el receptor, de un contenido impuesto por el/la docente.

Se empieza a pensar nuevos sentidos que puedan agregarse al deporte, inculcando aquellos valores humanos que no se observaban en la práctica deportiva. Se genera un pensamiento crítico en cuanto al factor que contiene el deporte, la competencia, los elementos como el abuso de poder, la exclusión, la eficacia, eficiencia, entre otros, son los que esta visión no quiere que conformen el corpus de la educación física escolar. Comienzan a considerarse algunas cuestiones referidas a la importancia de los aprendizajes significativos de los sujetos y sobre todo a la posibilidad de relacionar lo nuevo con lo ya conocido (Blázquez Sánchez, 2001), posicionando a los niños y niñas en un lugar de protagonismo de su propio aprendizaje. Entonces se comienza a reformar los saberes y las prácticas pedagógicas del campo.

La función social de la educación física sería hacer cumplir el derecho al juego en las infancias, tan vulnerado por otras perspectivas. Replantea la importancia del juego, pero no de cualquier juego, si no el juego con fin en sí mismo, de jugar, pero de un modo lúdico, y no que esté disfrazado por contenidos curriculares. En su teoría, viene a instalar el “derecho a jugar” en la infancia de los niños. “La función social de la Educación Física en el Nivel Inicial se orienta a promover, concientizar y garantizar el juego como derecho ineludible de la niñez (...)” (Gómez Smyth, 2017, p. 6).

Para cumplir con la función, el docente debe ser capaz de enseñar a jugar desde un modo lúdico, donde esté presente el respeto, el compañerismo, la elección y la decisión de participar, dejando de lado los mandatos de la individualidad y competencia.

La búsqueda de la visión humanista con aristas sociocríticas se encuentra orientada a construir la identidad corporal singular, pensando en las particularidades de cada sujeto, respetando los derechos, interesándose por las construcciones de juego protagonizadas por los mismos participantes. Entonces, la propuesta pedagógica se basa en ofrecer tanto espacios, como materiales e intervenciones docentes para que los niños y niñas sean capaces de construir situaciones de juego donde prevalezca el modo lúdico de jugar.

Se entiende como Educación Física crítica a aquella que intenta denunciar y exponer ideas-supuestos que constituyan una visión diferente y autónoma, propia de la Educación Física. Según Gómez Smyth (2017), esta visión crítica tiene una concepción del ser humano en relación con la corporeidad, su socio motricidad y la resignificación del sentido lúdico como formas básicas de comunicación en el mundo.

1.6.2: Capítulo 2: Diseños Curriculares de Educación Física y saberes de la cultura corporal.

En primer lugar, considero importante comenzar con la definición de diseño curricular, que en palabras de Alba (1995) lo podemos definir como la síntesis de elementos culturales, que engloba conocimientos, valores, costumbres, creencias y hábitos que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Por esta razón es por lo que se menciona que el diseño curricular es un campo donde se ejerce y desarrolla el poder.

Alba (1995) menciona que en el curriculum se encuentran dos tipos de dimensiones que lo conforman y determinan. En primera instancia, las dimensiones generales, que son aquellas inherentes al curriculum, que hacen referencia a relaciones, interrelaciones y mediaciones que de acuerdo al carácter social y político educativo del curriculum, conforman una parte constitutiva del mismo. Un ejemplo para darle claridad conceptual podría ser concebir al currículum de la siguiente manera: una dimensión social, una dimensión institucional y una dimensión didáctica.

Y, por otro lado, las dimensiones específicas, que hace referencia a aquellos aspectos que le son propios a un determinado currículum y no a otros. Estas dimensiones específicas determinan las características esenciales de un currículum y se refieren al nivel educativo, al tipo de educación, a la población a la que va dirigida el currículum.

1.6.2.1: Diseños Curriculares de Educación Física en la Provincia de Rio Negro.

Mi trabajo de investigación va a ser realizado con el diseño curricular de la provincia de Rio Negro de nivel medio, conocido como “Escuela Secundaria de Rio Negro” (ESRN). A la ESRN se la puede definir como la unidad educativa de nivel secundario

donde se organiza la actividad académica de estudiantes a partir de los 12/13 años de edad, cuya creación se registra mediante una resolución y su organización pedagógica.

Dicho diseño, fue construido a partir del año 2015 por parte de la Dirección de Educación Secundaria en conjunto con la Dirección de Planeamiento, Educación Superior y Formación y se encuentra vigente en la actualidad. La creación del mismo coincide con el gobierno de Alberto Weretilneck, que tenía como ministra de Educación y Derechos humanos a la Lic. Mónica Silva y como secretario de educación al profesor Juan Carlos Uriarte.

El área que nos compete, el de Educación Física, está constituido por 21 páginas, comenzando con una fundamentación del área, propósitos, ejes estructurantes de saberes que contienen los saberes para los diferentes ciclos, en primer lugar, el ciclo básico que engloba al primer y segundo año de nivel secundario en el cual se basará mi investigación y, en segundo lugar, al ciclo orientado que abarca los tres años restantes, tercero, cuarto y quinto año.

1.6.2.2: Saberes de la cultura corporal.

Ahora haremos foco en los diferentes saberes la cultura corporal que se encuentran dentro del curriculum.

Primero que nada, considero de real importancia definir que es un saber y su diferencia con contenido, debido a que ambos conceptos se utilizan en la actualidad siempre que se habla sobre procesos educativos e incluso son un componente de la planificación docente.

Ambos conceptos se dirigen a lo mismo, es decir, a todo aquello que se enseña, y/o que se busca que el/la alumno/a aprenda, ya que se lo considera fundamental para su formación escolar. Carballo (2015) reflexiona sobre estos conceptos y sostiene que el contenido es eso que el docente transmite y el/la alumno/a recepciona sin significancia alguna, adhiriendo de cierta manera a un rol conductista. Por otro lado,

los saberes de la cultura corporal responden a una corriente constructivista, la cual tiene como protagonista al alumno/a para que éste sea capaz de poner en manifiesto sus capacidades, potencialidades, experiencias e intereses personales. En los saberes, los/las docentes actúan como guías y en los contenidos son una especie de transmisor de conocimientos (Carballo, 2015).

A estos saberes y contenidos los atraviesan diferentes contextos, tanto históricos como sociales y culturales, prevaleciendo hoy en día saberes o contenidos que persiguen una Educación Física más inclusiva, tratando de dejar atrás aquellos modelos tradicionales basados en la competencia, eficiencia y eficacia, siendo causante de la exclusión.

Tomando las ideas que menciona González (2016) es posible diferenciar la siguiente organización curricular con respecto a los saberes corporales, que se encuentra basada en el Referencial Curricular de Educación Física (RCEF), pensado y realizado en Brasil, pero que es capaz de adaptarse a nuestra educación. Dicho autor presenta dos sentidos de organización curricular, en primera instancia, un sentido transversal en donde se engloban diversos conocimientos que son abordados en el área de la Educación Física, y en segunda instancia, un sentido longitudinal, que hace referencia al incremento en la complejidad de estos saberes abordados en la materia. Siguiendo con la caracterización del RCEF, podemos distinguir que está organizado en temas estructuradores, que realizan una división en dos conjuntos, el primero engloba a las prácticas corporales sistematizadas y el segundo a representaciones sociales sobre la cultura corporal del movimiento, que afectan a la educación del cuerpo en general. Dentro de cada conjunto se encuentran los temas, deporte, gimnasia, juego motor, luchas, practicas corporales expresivas, practicas corporales junto a la naturaleza y actividades acuáticas. Algunos de los temas mencionados fueron desdoblados en subtemas, debido a que dentro de cada uno de los temas se reúnen objetos de estudio específicos. Un ejemplo es la gimnasia que fue diferenciada en tres subtemas estructuradores, que

contenían a las acrobacias, los ejercicios físicos y las prácticas corporales introspectivas, debido a los altos niveles de especificidad que demanda el abordaje.

Por otro lado, con el deporte, el juego motor, las luchas y las actividades acuáticas no se consideró necesario desdoblarlos en subtemas.

González (2016) realiza un análisis interesante de cada tema y subtema, en donde desprende dos tipos de saberes mencionados como ejes, el saber conceptual y el saber corporal, siendo para nosotros lo tan conocido como teoría y práctica, entendiendo a lo conceptual como lo que se debe estudiar y lo corporal a lo que se debe practicar. A cada uno de estos saberes los divide en 2 sub-ejes, a los saberes conceptuales los divide en dos sub-ejes, uno llamado conocimientos críticos, el cual reúne los conocimientos necesarios para comprender el lugar de las prácticas corporales en el contexto sociocultural y el otro en conocimientos técnicos, los cuales permiten entender cada práctica corporal y sus características (tácticas, estrategias, reglas, equipamiento, etc.). Y en relación al eje de los saberes corporales, el primer sub-eje es el saber practicar, que tiene relación con aquellas prácticas que se consideran fundamentales que el alumno o alumna alcance. Y el segundo sub-eje es el de “practicar para conocer”, que hace referencia a aquellas prácticas dificultosas, que llevan mayor tiempo su comprensión y realización adecuada, por lo tanto, se busca la vivencia.

El RCEF completa la propuesta con una temporalización de los diferentes temas estructuradores mencionados, distribuyéndolos a lo largo de los años escolares, en nuestro caso, tanto en ciclo básico como ciclo orientado.

Ahora sí, pasaré a clasificar los saberes de la cultura corporal como lo clasificó el autor Gómez Smyth (2020) con sus respectivas características que contiene cada uno:

1.6.2.1.1. Prácticas Corporales Expresivas – Artísticas:

La expresión corporal según Arteaga, Viciano y Conde (1997), la podemos definir como “un proceso de exteriorización de lo más oculto de nuestra personalidad a través del cuerpo”, haciendo referencia a la expresión como aquella técnica que, a través del cuerpo, trata de interpretar las sensaciones y sentimientos.

Es un saber que se diferencia de los demás por la prioridad que le da a la creatividad por parte del sujeto, valorando esta espontaneidad que pueda manifestarse a través del cuerpo. Campomar (2019) hace referencia al objetivo de esta práctica corporal, siendo este el desarrollo de las personas de acuerdo a sus propias capacidades, sin tener que seguir ninguna forma ni pauta de movimiento.

Las prácticas corporales expresivas- artísticas conforman dentro del campo de la educación física una actividad holística afectiva que favorece a las relaciones interpersonales, al desarrollo de la autoestima y de la personalidad, ya que tienen un componente estético significativo que permite que los/las alumnos/as conecten con su propio ser, movilizandolos niveles intelectuales, afectivos y corporales. (Coterón y Sánchez, 2010).

En la actualidad, a las prácticas de educación física las atraviesan la búsqueda de resultados, la competencia, la eficiencia y eficacia, aspectos del deporte que nos invaden en nuestra área, por esta razón Cena (2008) propone incorporar propuestas de movimiento expresivo dentro de las clases, de juegos expresivos, prácticas de danza y folklore.

Los autores Coterón y Sánchez (2010) consideran que una práctica que aborde este saber debe ser aquella que oriente a utilizar como punto de partida, las ideas, sensaciones y sentimientos de los/las alumnos/as, con el objetivo de generar una conciencia de su mundo interno y de las necesidades expresivas que este conlleva.

1.6.2.1.2. Prácticas Corporales Introyectivas:

Para comenzar con este saber, considero importante definir el concepto de introyección, el cual Lagardera Otero (2007) dice que la introyección motriz es un concepto total y unitario de la capacidad humana, que implica una conciencia de sí mismo y una profunda comprensión de estar en el mundo por medio de la motricidad. Entonces, podríamos decir que las prácticas corporales introyectivas son aquellas ligadas al autoconocimiento y con una lógica interna determinada (Rovira Bahillo, 2010).

Con el fin de dejar en claro a que tipos de prácticas nos referimos, podemos nombrar el Yoga, el Tai Chi, la Eutonía, el Streching, la Antigimnasia, Feldenkrais, entre otras prácticas que lo que buscan es el conocimiento propioceptivo, la autorregulación y el desarrollo de la empatía (Rovira Bahillo, 2010).

Los autores Lagardera Otero y Masciano (2011), manifiestan que este proceso de introyección motriz puede conducir a la felicidad vital, pero siempre y cuando se ejercite de manera cotidiana mediante una práctica consciente, sistemática y equilibrada.

Con respecto a lo mencionado, las prácticas corporales introyectivas quedan justificadas dentro del área de educación física, ya que forman parte de una actividad que favorece a una educación emancipadora y sostenible, en las que no hay ganadores ni perdedores, es decir, hay una ausencia de la competitividad y rivalidad, un aspecto muy fuerte en el campo de la actividad física actual, que hace que la práctica para todo aquel que quiera encontrar su conciencia sensitiva.

1.6.2.1.3. Prácticas Corporales Deportivas:

El término deporte hace referencia a una actividad física, de carácter competitivo, que cuenta con una serie de propiedades que lo hacen diferenciarse del juego, como por ejemplo la técnica individual de cada deporte, la estrategia, la lógica interna de cada deporte, el reglamento oficial, entre otras cosas. Por otro lado, al ser una actividad física, mejora la condición física de la persona que lo practica.

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

Considerando esto, este saber se encuentra dentro del diseño curricular generando como resultado opiniones dicotómicas muy distintas. Según Aisenstein (2008), esta perspectiva adopta opiniones extremas en el cual algunos/as pueden considerarlo como un bien cultural recubierto de valores positivos, y en donde otros/as la configuran como el producto del sometimiento y segregación de las clases dominantes hacia las masas.

Si nos dirigimos a los comienzos del deporte, sabemos el valor civilizatorio que tuvo en sus inicios y la importancia que tiene hoy en día como saber de la cultura, siendo también una práctica reproductivista de un orden capitalista. Por eso, al trasladar el deporte al ámbito escolar se genera este tipo de discusiones, que, como docentes, debemos ser capaces de flexibilizar y abstraer aquello que consideramos positivo del deporte para generar un aprendizaje que valga la pena. Se deberá atender a ciertos principios básicos a la hora de abordar este tipo de saberes. Entre los cuales se encuentran, el principio de precaución que busca minimizar o anular cualquier tipo de riesgo a la hora de abordar estas prácticas; el principio de individuación o personalización, basado en respetar las condiciones físicas de cada sujeto; y por último el principio de diversidad y equilibrio, que consiste en habilitar los espacios para que una actividad deportiva pueda llevarse a cabo de forma ecuánime a lo largo de todo el proceso (Lagardera, 2009). Estos principios no se llevan a cabo en el deporte competitivo donde se busca la victoria por sobre todas las cosas, la idea es a la hora de abordarlo en nuestras prácticas escolares para favorecer a una práctica inclusiva en donde prevalezca la participación activa de todos y todas, en un marco de respeto, disfrute y empatía.

Aisenstein (2008), pone en manifiesto que, si este saber se recontextualiza con el fin de distribuirlo de forma democrática, atendiendo a las necesidades y deseos de

cada alumno/a, podrá generar un ambiente de disfrute y un aprendizaje real. Es decir que si se quiere realizar un deporte educativo dentro de las escuelas será necesario poner el énfasis en aflorar los valores intrínsecos de este, generando una vivencia deportiva completa, vigorosa, sensible, placentera y masiva dentro de la clase (Aisenstein, 2008).

Finalizando con este saber, la práctica deportiva en un ámbito escolar debe tener como finalidad el desarrollo integral de la personalidad de cada sujeto, respetando sus intereses, teniendo en cuenta sus necesidades, sin limitarse solamente a la mejora de sus habilidades motrices básicas y específicas. De esta forma, quizás, sea una herramienta para generar una actividad física sostenible en el tiempo, que al fin y al cabo es lo que buscamos como docentes.

1.6.2.1.4. Actividad Física Sostenible:

Partiendo del concepto de sustentabilidad, Lagardera Otero (2009) menciona que la sustentabilidad tiene que ver con aquellos sistemas capaces de mantenerse en equilibrio en procesos tan complejos como la vida, la sociedad o la economía.

También podemos imaginarnos lo sostenible como algo que perdure en el tiempo, que se sostiene aún en el paso de los años a pesar de cualquier circunstancia.

Al hablar de la práctica corporal de la Actividad Física Sostenible, la cual Lagardera (2009) la desarrolla haciendo hincapié en la importancia que se debe aplicar al contexto de la vida cotidiana, esta práctica logra realmente la sostenibilidad siempre y cuando los alumnos adhieran a la actividad física a lo largo de sus vidas de forma consciente, generando el hábito, logrando una vida equilibrada y saludable.

Por lo dicho, como docentes al momento de llevar a cabo este saber, hay que generar estrategias innovadoras, ya que es en su saber hacer donde radica el capital social de la educación física sostenible, para llegar a influir en la physis humana, Lagardera Otero (2009) dice que por medio de las herramientas

procedimentales es la forma de lograrlo, para que los sujetos puedan vivir en armonía con su realidad corporal y sensitiva.

Teniendo en consideración estos aportes Lagardera Otero (2009) menciona que, a la hora de educar de forma sostenible, se deberá atender en primer lugar a la condición física de los/las practicantes, a la edad de los mismos/as, al contexto social en el que viven y a sus intereses. También será necesario recalcar el beneficio que tiene la realización de ejercicio físico sostenido en el tiempo y por último será pertinente brindar propuestas cooperativas que permitan educar en la amistad y paz social.

Entonces, el rol docente estará orientado a guiar cada proceso de evolución personal, teniendo en cuenta cada característica mencionada y en observar e interpretar los distintos comportamientos motores, para que, de esa forma, las situaciones motrices tengan sentido para la persona que aprende. (Lagardera Otero y Masciano, 2011). Es decir, no fijar la atención en la habilidad o en la técnica, ni mucho menos en el rendimiento, sino, orientar toda nuestra labor docente en dirección a la persona que aprende.

1.6.2.1.5. Juego y Jugar:

El juego como saber se encuentra instaurado en los patios escolares hace ya un tiempo y se mantiene muy presente en la actualidad en nivel inicial y primario.

Me gustaría comenzar con un aporte que realiza Rivero (2008) entre la diferencia entre “juego” y “jugar”, tomando al primer concepto mencionado como un dispositivo que permite al alumno aprender y/o aplicar, reforzar, asimilar técnicas para la optimización del movimiento corporal. Y al jugar como un saber heredado de la propia naturaleza del hombre. Por eso Emiliozzi et al. (2011) manifiesta que tanto el juego como el jugar son saberes culturales de los sujetos.

Estos conceptos, nos permiten distinguir entre dos tipos de juego, en juego con un fin lúdico y el juego utilitario, que se lo utiliza como medio para.

Sabiendo que hay un juego utilitario, lo podemos relacionar con el juego que plantean los docentes en el ámbito escolar, sea cual sea el objetivo que tenga cada docente, se utiliza al juego como metodología para poder lograr la obtención de alguna técnica, habilidad, o lo que se esté buscando conseguir. Por esto, podemos relacionar al juego con la perspectiva Recreacionista de la educación física, donde el docente ofrece actividades jugadas con fines pedagógicos para lograr que los/las alumnos/as aprendan ciertos saberes, dejando de lado el “jugar por jugar”.

Es por esta razón que, dependiendo del posicionamiento ideológico que cada docente adopte al abordar esta práctica, el juego y el jugar puede pasar de ser una expresión libre a convertirse en una actividad reglada al mismo tiempo.

Rivero (2008) menciona tres acciones que representan los alumnos y alumnas cuando juegan, que son competir, expresar y divertirse. Y como docentes al momento de presentar la actividad no debemos condicionar el jugar, es decir, no intervenir constantemente para no provocar rupturas en ese juego y su accionar.

El rol docente como “animador” o “presentador” de juegos para pasar el tiempo, y siguiendo los dichos de Gómez Smyth (2016) “con alguna intención pedagógica”, brindándole el lugar de protagonismo a los/las alumnos/as, siendo creadores de sus instancias lúdicas, garantizándoles el derecho a jugar que tienen los niños y niñas.

Dentro de este saber, se encuentran presentes los juegos tradicionales, aquellos relacionados con actividades lúdicas que tienen como objetivo resignificar y salvaguardar ciertos patrimonios de la cultural inmaterial de los sujetos (Castro Núñez, 2017). Los juegos populares también se encuentran presentes, siendo aquellas prácticas corporales socialmente conocidas por todos (Rivero, 2010).

Además, se encuentran los juegos de los pueblos originarios, que tienen como fin relacionar a los niños y niñas con las costumbres y culturas. Al fin y al cabo, todas estas prácticas relacionan al juego con la educación formal.

Entonces, a modo de conclusión, el hecho de jugar implicaría una acción que requiere intención y decisión por parte de los participantes, en el que se ponen en juego ciertas habilidades que se construyen jugando en un marco de diversión y entretenimiento, permitiendo desdibujar la realidad, vivenciándola de un modo diferente al habitual (Rivero, 2014).

1.6.2.1.6. Prácticas Corporales en relación con el medio ambiente:

A diferencia de los saberes desarrollados hasta aquí, estamos en un saber que requiere un abordaje interdisciplinar para un mejor desarrollo, es decir, un acompañamiento de otras materias debido a la alta complejidad, para lograr la concientización y el conocimiento del cuidado del medio ambiente que se busca como objetivo.

Los autores López Pastor y López Pastor (1997), mencionan que la Educación Física posee una gran potencialidad para poder abordar en sus clases el desarrollo de la educación ambiental, debido al gran abanico de posibilidades que esta brinda, tanto por los contenidos, como así también por ser una asignatura basada en la experiencia práctica y personales.

Dentro de estas prácticas corporales podemos distinguir los campamentos, las caminatas, aventuras, juegos, y deportes realizados en medios naturales. Con respecto a estas actividades, López Pastor y López Pastor (1997), manifiestan que estas actividades no generan por si solas una sensibilización y educación ambiental, sino más bien graves impactos ambientales. Por esto es que los autores plantean la importancia de la intervención didáctica por parte de los y las docentes involucrados, para que, de cierto modo pueda ser posible la real interpretación de lo que se busca, en este caso, una sensibilización por el medio ambiente en el cual vivimos. Dicha intervención consiste en transformar ciertas actividades, con el fin de

lograr” (...) sensibilización para la problemática existente y la generación de conductas respetuosas con el medio (...)” (López Pastor y López Pastor, 1997, p. 79).

Entonces podemos establecer como condición principal para llevar a cabo este saber de una forma que le sea significativa al educando, la participación activa de cada uno de los docentes involucrados, para generar actitudes positivas en cuanto a la defensa y conservación del medio ambiente.

Es decir, no alcanza con jugar deportes en ámbitos naturales, esto no constituye una verdadera educación ambiental. Debe estar presente la intervención docente, que de alguna manera genera una actitud reflexiva sobre dicha problemática.

Personalmente y a modo de conclusión, con estos saberes que embellecen el diseño curricular, como docentes debemos ser capaces de poder realizar una verdadera transposición didáctica, sabiendo los tiempos en los que vivimos con grandes problemáticas ambientales. Tomar dicho saber con la responsabilidad que conlleva, buscando generar una verdadera consciencia ambiental puede contribuir con nuestro medio ambiente, sabiendo que somos agentes de cambio en nuestros educandos.

1.7. Hipótesis

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

1.8. Objetivos

Objetivo General

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

Objetivos Específicos

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

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

El diseño metodológico será de carácter exploratorio – descriptivo. Según Samaja (1994), es exploratorio debido a que no existe una idea clara de las visiones y de los saberes de la cultura corporal que se encuentran en el diseño curricular de la provincia de Rio Negro, siendo necesaria la exploración del fenómeno debido a que hay poco estado del arte. También es de tipo descriptiva, ya que el trabajo de investigación busca “describir el comportamiento de variables y/o identificar tipos o

pautas características resultantes de las combinaciones de valores entre varias de ellas” (Ynoub, 2014, p.6).

En cuanto a la temporalidad, el diseño será sincrónico (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio, 1997), ya que investigaremos las visiones y los saberes corporales en el diseño curricular de la actualidad.

El tipo de conocimiento en la presente investigación es básico, ya que indagaré sobre el objeto únicamente para incrementar el conocimiento científico, no habrá una aplicación a la práctica, por lo menos en lo inmediato.

2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

Matriz de datos.

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

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

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

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

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

2.3. Fuentes de datos

La fuente de datos es una representación cosificada lo que una cierta sociedad obra sobre una cierta realidad transformándola en una realidad intersubjetiva y consecuentemente en un objeto de conocimiento (Samaja,1993, p.259).

En el presente trabajo de investigación, se trabajó con una fuente de datos secundaria directa, entendiéndola así ya que según Samaja (1999), este tipo de fuente de datos se produce cuando la información se obtuvo accediendo a los datos brutos obtenidos por otros investigadores. En nuestro caso, se obtuvo la información accediendo al Diseño Curricular de nivel medio de la Provincia de Rio Negro.

2.4. Instrumentos para la producción de datos

En el presente apartado se presenta el instrumento utilizado para la recolección de datos. El mismo será una guía de indagación documental, que nos permite ir confeccionando y comparando la información de nuestro documento. La misma se encuentra en la sección de anexos del presente trabajo.

2.5. Plan de actividades en contexto

Al ser un trabajo descriptivo – exploratorio se realizó a partir de analizar el Diseño Curricular de nivel medio de Rio Negro, por lo tanto, la posición que adopte como investigador fue no interactiva.

A continuación, se presenta un cronograma donde se desarrollan las actividades realizadas con su respectiva fecha.

Actividad	Fecha
Construcción de la guía de indagación documental	Del 31 de agosto de 2022.
Producción de datos	Del 16 de septiembre de 2022.
Análisis de datos	Del 20 de septiembre de 2022.
Construcción de las conclusiones	Del 1 de octubre de 2022.

2.6. Universo y muestra

El universo de nuestro diseño metodológico será la totalidad de los diseños curriculares escolares. En relación a los aportes que realiza Ynoub (2014) la muestra es de índole teórico, ya que se busca maximizar las oportunidades de comparar acontecimientos, incidentes o sucesos para de esta manera, determinar cómo varía una categoría, en este caso, el diseño curricular de nivel medio de Educación Física en la Provincia de Rio Negro.

El muestreo será no probabilístico, “El carácter finalístico o intencionado alude al hecho de que la selección de los casos se basa en un criterio previamente adoptado, el cual supondrá que el investigador dispone de elementos de juicio sobre la naturaleza —o el perfil— de casos que desea estudiar (al menos en aquellos aspectos que considera relevantes para su estudio) (Ynoub, 2014, p. 368).

Galtung (1965) manifiesta que las muestras no probabilísticas resultan útiles para el descubrimiento de nuevos hechos, pero no válidas para generalizar los hallazgos que surjan a partir de las mismas, de este modo, en la etapa exploratoria serían las muestras a utilizar.

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos.

A continuación, se desarrollará un análisis e interpretación de los datos obtenidos en el Diseño Curricular de Rio Negro de nivel medio. Los mismos están acompañados de una reflexión propia en relación con el marco teórico del presente trabajo. Se analizan y relacionan con el diseño curricular la visión socio crítica de la educación física, la visión deportivista y los saberes de la cultura corporal como la práctica deportiva, la actividad física sostenible y las prácticas corporales en los ambientes naturales.

Una visión sociocrítica de la Educación Física en el diseño curricular de Rio Negro.

Como ya hemos detallado en nuestro marco teórico, y como lo menciona Gómez Smyth (2017), la visión sociocrítica de la Educación Física llegó para generar una transformación social, tratando de generar cambios desde la concepción educativa, brindándole un lugar de protagonismo al educando, generando confianza y autonomía.

Esto se puede evidenciar en el siguiente fragmento de la fundamentación general del área de Educación Física en el diseño curricular de Rio Negro:

La Educación Física en esta propuesta considera al estudiante con su historia corporal y motriz, capaz de manifestarse desde ellas y de construir sus posibilidades, por lo que la responsabilidad de la disciplina es la de generar espacios de aprendizajes significativos desencadenantes de saberes sustantivos que consideren las necesidades de los adolescentes y jóvenes. A la vez debe ser generadora de nuevos intereses para enriquecer la disponibilidad multidireccional de la corporeidad y la motricidad que permitan niveles de autonomía en las construcciones personales y sociales de distintas capacidades coordinativas, condicionales, motrices, cognitivas,

perceptivas, expresivas, emocionales y, relacionales. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 171).

Se puede observar, también en la fundamentación del área, un fragmento que dice:

“Una Educación Física capaz de dar múltiples respuestas a las variadas y cambiantes demandas de nuestra sociedad”. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 170).

Luego hay una parte muy interesante del diseño, que hace referencia a las clases mixtas que se dictan en el nivel medio en la provincia de Rio Negro. Esto contribuye a la idea de transformación social que menciona Gómez Smyth (2017).

“Esta propuesta considera la relevancia de la construcción de Género, de la corporeidad y motricidad humana, y de una socialización que incluye la diversidad, sostiene por lo tanto la necesidad de abordar experiencias pedagógicas sistematizadas de clases mixtas”. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 173)

Gómez Smyth (2017) plantea la concepción del ser humano a la cual adhiere esta visión sociocrítica, tomando como eje principal la corporeidad, la socio motricidad de cada educando y la resignificación del sentido lúdico como formas básicas de comunicación en el mundo.

En la fundamentación general del área de Educación Física del diseño curricular de Rio Negro se vuelve a hacer referencia a esta forma de concebir al ser humano.

La Corporeidad y Motricidad son dos dimensiones inseparables, los estudiantes no “tienen un cuerpo”, son “cuerpo” con presencia y espacio en su cotidianidad e historicidad, en donde su motricidad está cargada de sentido e intencionalidad para él y quienes lo rodean, constituyendo la base de su identidad. La construcción y reconstrucción de una corporeidad y

motricidad humana tendiente a la formación de una persona emancipada, crítica y transformadora. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 170).

Esto mismo se puede evidenciar en los propósitos del diseño curricular, cuando menciona los siguientes ítems:

- “Favorecer la comprensión del sentido y finalidad de la Educación Física como escenario de construcción de la corporeidad y motricidad para una disponibilidad corporal en interacción con los demás y el ambiente, en un contexto de apropiación crítica de la cultura corporal y motriz”. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 174).
- “Promover el reconocimiento y desarrollo progresivo de la construcción de la corporeidad y motricidad a través de variadas prácticas corporales, ludomotrices y deportivas inclusivas, en un contexto de respeto y valoración del género y de atención a la diversidad”. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 174)

También sabemos que esta visión busca generar un pensamiento crítico en cuanto al factor que contiene el deporte, tales como la competencia, los elementos como el abuso de poder, la exclusión, la eficacia, eficiencia, entre otros, son los que esta visión no quiere que conformen el corpus de la educación física escolar. En el diseño curricular de Rio Negro, precisamente en el fragmento de Saberes, se manifiesta lo siguiente:

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 socioeconómico, cultural. La valoración de la competencia como superación de uno mismo. 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. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 178).

A modo de síntesis y conclusión, hay una gran adherencia a esta visión sociocrítica en la fundamentación del área, lo que me lleva a interpretar que se busca una Educación Física orientada a la visión humanista con aristas sociocrítica, que fomente valores de inclusión, participación, confianza, autonomía, donde el alumno asuma el rol de protagonista de su aprendizaje, reflexionando y siendo capaz de tener un pensamiento crítico, valorando la diversidad y siendo parte fundamental de la transformación social que se vive.

El deporte como visión y saber en el diseño curricular de Rio Negro.

El deporte en el diseño curricular de nivel medio de Rio Negro está presente tanto en la fundamentación, como en los propósitos y los saberes. Esto me lleva a reflexionar que al diseño curricular de Rio Negro también lo atraviesa una visión deportivista, solo que, desde una mirada más actual, involucrando aspectos de inclusión y desde una mirada formativa, valorando la participación de todos en un ambiente de confianza y autonomía, lejos de la competencia, buscando un deporte más integral. Podría ser entonces, la contracara al deporte competitivo o a la visión deportivista por excelencia en sus inicios. Recordemos que según Aisenstein (2008) las clases de educación física comienzan a ser pensadas como formadoras del desarrollo deportivo de los alumnos, apareciendo dos conceptos nuevos a enseñar, la técnica y la táctica. Y todas las propuestas de esta visión tienen un enfoque deportivo-competitivo, enmarcándose en los propósitos de desarrollar habilidades motoras aplicables a prácticas deportivas.

Esto no quiere decir que no se busque el desarrollo de la técnica y táctica, los conceptos deportivos y todo lo que lo engloba al deporte, porque si fuera

así se estaría sacando los fundamentos que hacen al mismo. Solo que se lo intenta justificar desde una mirada participativa, formativa, inclusiva. Esto se puede evidenciar en los siguientes fragmentos abstraídos de los propósitos del diseño:

- “Propiciar el desarrollo de posibilidades de comunicación y contra comunicación motriz, para enriquecer el pensamiento táctico-estratégico en los juegos deportivos como escenarios socio motrices”. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 174).
- “Proponer espacios de participación en encuentros intra e interinstitucionales, poniendo en juego las propias motricidades para la realización de prácticas corporales ludomotrices y deportivas en un ambiente formativo de inclusión, integración e intercambio social”. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 174).
- “Brindar escenarios situacionales de participación en juegos deportivos que permitan satisfacer el disfrute lúdico y las necesidades grupales e individuales de movimiento y de relación”. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 174).

Como mencione anteriormente, se puede observar cómo desde el diseño curricular se intenta direccionar al deporte hacia una mirada más formativa, es decir que la intención está, después dependerá de la acción docente en poder desarrollarlo de tal manera. En la fundamentación y en los propósitos del diseño se ve reflejado en los siguientes ítems:

- “Es fundamental presentar al deporte como un espacio formativo con una clara intención didáctica que ponga en juego el carácter participativo, inclusor, democrático, liberador, respetuoso de las diferencias, el dialogo y la autonomía”. Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 172).

- “Promover la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo, de inclusión y disfrute, la apropiación de prácticas deportivas diversas y la comprensión de sus elementos constitutivos, en contextos significativos”. Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 174).

Por otro lado, se puede observar que hay una clara presencia del deporte en los saberes y propósitos del mismo, y no tanto en la fundamentación del área. Es decir, se lo involucra más como saber práctico que como visión ideal de la educación física. En los siguientes saberes se puede ver la presencia del deporte en el diseño curricular desde una mirada inclusiva y formativa, dejando de lado los aspectos de exclusión que tiene el deporte competitivo.

- “La actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, integrándose y valorando a sus pares, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socioeconómico, cultural”. Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 178).
- “La valoración de la competencia como superación de uno mismo”. Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 178).
- “La diferenciación y valoración del competir para jugar sobre el competir para ganar”. Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 178).
- “La adecuación de reglas y compromisos técnicos posibilitando la ayuda mutua y la inclusión”. Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 178).

Considero que el diseño curricular interpreta al deporte como una herramienta muy fuerte para la educación y la formación de la persona, y el desafío que tenemos como docentes es lograr direccionar al mismo con una mirada humanista sociocrítica, poniendo al alumno como protagonista de su

aprendizaje, partiendo del contexto y de los intereses de cada uno, de forma que se pueda llevar a cabo en un ambiente de confianza y seguridad, lejos de la competencia que tanta exclusión y abandono genera.

El deseo de generar una actividad física sostenible a lo largo del tiempo en los adolescentes.

El diseño curricular de nivel medio de Rio Negro separa los saberes en 3 ejes estructurantes. El primero de esos ejes es el Eje “Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas, referidas a la disponibilidad de sí mismo”. Esto nos dice que todos los saberes de este eje están relacionados con el sujeto en sí mismo, es decir, centra su lógica en los procesos de participación consciente en las experiencias corporales y motrices de cada adolescente y joven, en el proceso de construcción y reconstrucción de la imagen corporal de cada uno. Como hemos detallado en nuestro marco teórico, más precisamente en el saber de Actividad Física Sostenible, Lagardera Otero (2009) hace hincapié en la actividad física sostenida en el tiempo por los beneficios que trae para uno mismo, es decir, en la importancia que adquiere en la vida cotidiana la participación en estas actividades. También manifiesta que esta práctica logra realmente la sostenibilidad siempre y cuando los alumnos adhieran a la actividad física a lo largo de sus vidas de forma consciente, generando el hábito, logrando una vida equilibrada y saludable. Esto se ve claramente evidenciado en la justificación del eje en el diseño curricular, donde menciona lo siguiente:

Los saberes propuestos desde este eje planteados con sistematicidad, constituyen un medio para el desarrollo orgánico-funcional y corporal-postural, sin dejar de considerar a estos aspectos desde la corporeidad y motricidad del adolescente, superando las miradas biológicas-mecanicistas. Tampoco se limita al trabajo de las capacidades condicionales, sino que abre sus posibilidades a lo coordinativo, lo expresivo, lo comunicativo, desde las vivencias placenteras, lúdicas y deportivas. Además,

organiza el análisis de los beneficios que las prácticas corporales promueven para un estilo de vida saludable, concientizando sobre la salud, calidad de vida, disminuyendo así factores de riesgo generado por las adicciones, sedentarismo, etc. Denominado por la Organización Mundial de la Salud, como el mal del siglo. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 172).

Luego hay un propósito en el diseño curricular que detalla la importancia que mencionaba Lagardera Otero de la actividad física y su relación con la salud. “Propiciar una identificación de la propia corporeidad como manifestación de salud, expresión, comunicación y creatividad, tendiente a la disminución de los riesgos que acarrea el sedentarismo asumiendo una actitud positiva y construyendo saberes significativos, desde las distintas configuraciones de movimiento, potenciando a su vez las experiencias interdisciplinarias”. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 174).

Podemos observar entonces que el diseño considera al movimiento, a las prácticas o a las distintas actividades físicas como un medio para contrarrestar el sedentarismo actual que tiene nuestra sociedad. Personalmente considero que es muy valedero iniciar esta lucha contra el sedentarismo desde la escuela. Si bien se sabe que una vida sedentaria trae como consecuencia riesgos para la salud, la escuela debe hacer hincapié en estos temas que nos alertan a todo el mundo. Como docentes de educación física tenemos un rol importante, como menciona Lagardera Otero (2009) a la hora de educar de forma sostenible, se deberá atender en primer lugar a la condición física de los/las practicantes, a la edad de los mismos/as, al contexto social en el que viven y a sus intereses. Es decir, teniendo en cuenta todos estos aspectos nombrados, es una forma de atraer a ese adolescente-joven hacia nuestra actividad, generando un interés por la práctica de modo que la pueda sostener en el tiempo. Siempre es más fácil combatir una problemática desde una actividad que me genere satisfacción realizarla, por

eso como docentes debemos innovar en nuestras prácticas para contrarrestar el sedentarismo desde un lugar cómodo y de su interés.

Hay un saber en el diseño que dice lo siguiente:

“El reconocimiento de modos saludables de realizar prácticas corporales y motrices en el cuidado del cuerpo y la prevención de factores de riesgo”.

(Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 177). Pero

la práctica deportiva o la actividad física por sí sola no genera en todos los alumnos ese reconocimiento de los beneficios que trae el movimiento.

Entonces como docentes, teniendo en cuenta las características mencionadas e interpretando los distintos comportamientos motores, hay que plantear situaciones motrices que tengan sentido para la persona que aprende, llevándolos a la reflexión sobre las mismas.

Por otro lado, y a modo de cierre, el Diseño Curricular contiene aristas de una visión higienista, pero este análisis realizado me llevó a interpretar que no está presente su total posicionamiento en esta visión, ya que contiene características y objetivos de la perspectiva higienista detalladas como los modos saludables de realizar prácticas corporales, prevención de riesgos para evitar enfermedades, entre otros aspectos, pero no está presente la distinción de prácticas entre géneros, ni mucho menos el objetivo a perseguir con el hombre y la mujer como lo hizo la visión higienista de la educación física. Es muy valioso en los tiempos actuales la forma que el diseño toma al educando, de manera integral, teniendo en cuenta sus individualidades, su contexto, su historial motriz y sus intereses, para de este modo lograr una práctica corporal en un ambiente de seguridad y confianza para poder sostenerlo en el tiempo. Por esto es que considero e interpreto al diseño curricular de Rio Negro con una clara intención de generar una actividad física sostenible en los adolescentes partiendo.

Las prácticas corporales en relación con el medio ambiente en el diseño curricular.

Sabemos lo que es capaz de lograr nuestra área, más si es llevada a cabo con la responsabilidad y el compromiso necesario. Los autores López Pastor y López Pastor (1997), mencionan que la Educación Física posee una gran potencialidad para poder abordar en sus clases el desarrollo de la educación ambiental, debido al gran abanico de posibilidades que esta brinda, tanto por los contenidos, como así también por ser una asignatura basada en la experiencia práctica y personales.

En el diseño curricular de nivel medio de Rio Negro, precisamente en el EJE 3 que trata de “Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y otros” se involucra al medio ambiente como escenario donde el ser humano es protagonista del espacio que lo rodea y contiene, interactuando responsablemente y manteniendo un equilibrio.

La fundamentación de este eje detalla lo siguiente:

“La propuesta de este eje, pone en juego la corporeidad y motricidad en la construcción de saberes relevantes para el desenvolvimiento en el medio ambiente, descubriendo y redescubriendo el entorno natural, disfrutándolo y a su vez tomando conciencia sobre su cuidado y preservación, favoreciendo así la adquisición de Saberes para generar el deseo y la intención de una persona activa, que ejerza un rol como ciudadano responsable y comprometido con la realidad y el contexto que le toca vivir” (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 173).

Lo que se busca con este tipo de actividades en relación con el medio ambiente natural es la sensibilización con el mismo, sabiendo la problemática mundial de contaminación que nos atraviesa. Como ya manifesté anteriormente, la escuela es un lugar perfecto para tratar cualquier tipo de problemática. Lo interesante acá es lo que plantean los autores López Pastor y López Pastor (1997) manifestando que estas actividades no generan por si

solamente una sensibilización y educación ambiental, sino más bien graves impactos ambientales. Por eso es que los autores plantean la importancia de la intervención didáctica por parte de los y las docentes involucrados, para que pueda ser posible la real interpretación de lo que se busca, en este caso, una sensibilización por el medio ambiente en el cual vivimos.

Está muy presente la problemática ambiental y la necesidad de que el adolescente concientice sobre el cuidado de nuestro planeta. Se ve reflejado en los siguientes saberes del eje:

- “Generar la adquisición de competencias culturalmente relevantes en relación al cuidado de ambientes naturales y otros, en espacios de participación de situaciones motrices que permitan la concientización de las problemáticas ambientales con propuestas y proyectos de la disciplina e interdisciplinarias”. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 180).
- “La exploración sensible en el descubrimiento del ambiente y el conocimiento de su problemática”. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 180).
- “La contemplación, interpretación y valoración del paisaje para su disfrute”. (Ministerio de Educación y Derechos Humano Rio Negro, 2015, p. 180).

Pero como mencione antes, es sumamente necesaria la intervención docente. Ésta debe consistir en transformar las actividades con el fin de lograr esta tan deseada sensibilización por la problemática, generando conductas positivas con la conservación del medio ambiente. Por eso no solo se trata de realizar actividad física o prácticas deportivas en un ambiente natural, sino que es sumamente necesaria esa intervención docente, en la mayoría de los casos trabajando interdisciplinariamente para lograr un mayor abordaje de la problemática.

Que el diseño curricular destine un EJE en su totalidad a las prácticas corporales en el medio ambiente me lleva a pensar en la importancia que tienen estos saberes para la sociedad. Es importante que como sociedad nos sensibilicemos con nuestro medio ambiente, comenzando principalmente desde la casa y continuándolo en un marco educativo como es la escuela. Somos agentes de cambio y abordar esta problemática mundial con responsabilidad y compromiso debería ser una obligación.

3.2. Conclusiones y sugerencias.

En el presente trabajo de investigación la intención principal era realizar un acercamiento a las visiones y saberes de la cultural corporal que atraviesan el diseño curricular de nivel medio de Rio Negro.

A continuación, se desarrollarán las conclusiones finales, intentando dar respuesta a los objetivos específicos, al objetivo general y a la pregunta de la investigación.

En base a los objetivos específicos:

- **Describir los ejes/bloques, contenidos, objetivos y propuestas de los Diseños Curriculares de Educación Física.**

Con respecto a ese objetivo, en el análisis realizado sobre el diseño curricular damos cuenta a los diferentes ejes estructurantes de saberes que lo integran. El eje 1 hace referencia a las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas referidas a la disponibilidad de sí mismo. El eje 2 a las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en interacción con otros. Y el eje 3 a las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y otros. Dichos ejes se trabajan tanto en ciclo básico como en ciclo orientado. Los contenidos no son considerados como tales, sino que se los toma como Saberes, los cuales refieren a los problemas, temas, preguntas principales del espacio curricular y sus formas distintivas de descubrimiento, razonamiento, expresión, dotadas de significatividad y relevancia

para el mundo contemporáneo en el cual los adolescentes y jóvenes se desenvuelven. Todos los saberes están desarrollados teniendo en cuenta los ejes y su ciclo, de manera progresiva.

En base a los objetivos y propuestas no se detallan con especificidad, pero en el apartado de Consideraciones Generales de Organización del Área se menciona que el equipo docente de cada institución debe aprovechar las horas de “tiempo institucional” para acordar el proceso de cinco años de nivel medio, consensuando no solo la secuencia de QUÉ se va a enseñar, sino también CÓMO se enseñará, PARA QUÉ se enseñará y su forma de EVALUACIÓN. Todos estos acuerdos deben ser por parte de los profesores de educación física que son los que integran el área y a la vez deben articular y vincular la materia con otras áreas de conocimiento.

- **Relacionar los ejes/bloques, contenidos, objetivos y propuestas de los Diseños Curriculares de Educación Física con las funciones sociales asignadas a la materia.**

Parte de nuestro análisis nos brindó toda la información para llevar a cabo este objetivo. Se evidencia una predominancia en gran parte del diseño curricular de una visión humanista con arista sociocrítica con tintes de una visión deportivista de la educación física. Como bien se detalló en el análisis, están presentes ambas visiones, una con mayor predominancia que la otra, pero ambas buscan generar ambientes de confianza y seguridad para el desarrollo de la práctica corporal.

- **Identificar los saberes de la cultura corporal que se proponen en los Diseños Curriculares.**

Para dar respuesta al último objetivo específico, se logró identificar los saberes de la cultura corporal que se proponen en el diseño curricular de nivel medio de la provincia de Rio Negro. Se observó en los primeros 2 ejes una predominancia de la práctica corporal deportiva y de la actividad física sostenible, apareciendo en el tercer eje por sus características las prácticas corporales en relación con el medio

ambiente. Estos tres saberes son los que aparecen con énfasis en el diseño curricular, todos vistos desde una mirada holística del ser humano.

En base al objetivo general:

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

En base a la respuesta de los objetivos específicos, observamos que la visión que predomina en el diseño curricular de nivel medio de la provincia de Rio Negro es la visión Humanista con aristas sociocríticas, apareciendo fuertemente en la fundamentación del área, en los propósitos y saberes de cada eje. También está presente la visión deportivista de la educación física, con énfasis en el Eje 2 de las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en interacción con otros. Esta visión como ya detallamos en nuestro análisis, está direccionada hacia un deporte más inclusivo, fomentando valores como el trabajo en equipo, el respeto, la solidaridad, lejos del espacio de competencia que genera tanta exclusión.

Con respecto a los saberes de la cultura corporal que están presentes en el diseño curricular de nivel medio de la provincia de Rio Negro pudimos identificar fuertemente tres, que guardan relación con cada uno de los ejes estructurantes de saberes.

En relación a los 2 primeros ejes de saberes que son las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas referidas a la disponibilidad de sí mismo y las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en interacción con otros, observamos que se vinculan fuertemente con la práctica deportiva y la actividad física sostenible, siempre desde un lugar de interés, confianza y seguridad para el sujeto. Y el tercer eje que es las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y otros, tiene una gran relación con las prácticas corporales en relación con el medio ambiente, debido a sus características, haciendo hincapié en la consciencia

ambiental que se debe generar en cada sujeto para combatir las problemáticas ambientales de la actualidad.

Ahora nos queda dar respuesta al problema de la investigación. Nuestra incógnita era identificar **¿Cuáles son las visiones de la Educación Física y los saberes de la cultura corporal que circulan en el Diseño Curricular de nivel medio ciclo básico de la provincia de Rio Negro del año 2015?**

En base a nuestra interpretación y análisis del diseño curricular, podemos decir que circulan en cuanto a perspectivas de la educación física la visión humanista con aristas sociocríticas y la visión deportivista. Y en base a los saberes de la cultura corporal, identificamos la práctica deportiva, la actividad física sostenible y la práctica corporal en relación con el medio ambiente. Están presentes estas visiones y saberes, algunas con mayor o menor énfasis, pero persiguiendo un objetivo principal que es tomar al sujeto desde su corporeidad y motricidad, entendiéndolas como dos dimensiones inseparables.

Una posible sugerencia como para seguir investigando sobre la temática, sería saber si estas visiones y saberes de la cultura corporal que se encuentran presentes en el diseño curricular de nivel medio de Rio Negro están o no presentes en la práctica escolar diaria. Es decir, si se lleva a cabo por cada docente que pertenece al área de la educación física lo deseado en el documento. Considero que una investigación que apunte a obtener información sobre la práctica pedagógica de la educación física en base a las visiones y saberes que persigue el diseño escrito, contribuiría para saber si realmente estamos en el camino hacia el cumplimiento de los objetivos planteados o no.

3.3 Discusión

Imagino que en todos los trabajos de investigación surgen dificultades a la hora de llevarlo a cabo y quizás es eso lo que hace interesante la tarea. Al ser mi primera investigación, tuve dificultades propias de la investigación como también por desconocimiento, que con la ayuda del equipo de cátedra pude resolver sin inconvenientes.

Si tengo que detallar una dificultad específica es la falta de antecedentes en lo que respecta a análisis de visiones y saberes de los diseños curriculares, por eso considero muy pertinente la lectura de este trabajo de investigación para quienes incursionen en el análisis de documentos curriculares y así tener un panorama más amplio a la hora de indagar sobre el tema.

4. Anexos

Anexo 1: Guía de indagación documental.

Categoría:	
Visiones de la Educación Física.	
Visión Deportivista:	<p>“Es fundamental presentar al deporte como un espacio formativo con una clara intención didáctica que ponga en juego el carácter participativo, inclusor, democrático, liberador, respetuoso de las diferencias, el dialogo y la autonomía”.</p> <p>“Promover la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo, de</p>

inclusión y disfrute, la apropiación de prácticas deportivas diversas y la comprensión de sus elementos constitutivos, en contextos significativos”

“Propiciar el desarrollo de posibilidades de comunicación y contra comunicación motriz, para enriquecer el pensamiento táctico-estratégico en los juegos deportivos como escenarios socio motrices”.

“Brindar escenarios situacionales de participación en juegos deportivos que permitan satisfacer el disfrute lúdico y las necesidades grupales e individuales de movimiento y de relación”.

“Proponer espacios de participación en encuentros intra e interinstitucionales, poniendo en juego las propias motricidades para la realización de prácticas corporales ludomotrices y deportivas en un ambiente formativo de inclusión, integración e intercambio social”.

	<p>“la valoración de la competencia como superación de uno mismo”.</p> <p>“la comprensión de la competencia como componente necesario y posibilitador de la interacción con los otros en un marco de colaboración”</p> <p>“La diferenciación y valoración del competir para jugar sobre el competir para ganar”.</p> <p>“La adecuación de reglas y compromisos técnicos posibilitando la ayuda mutua y la inclusión”.</p> <p>“el conocimiento, uso y respeto de las reglas en la resolución de los juegos deportivos”.</p> <p>“la apropiación y comprensión de reglamentos de juegos y el acuerdo de los mismos necesarios para jugar”.</p> <p>“la participación en el juego explorando e identificando roles y funciones específicas”.</p>
--	---

	<p>“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”.</p>
<p>Visión Humanista con Arista Socio Crítica.</p>	<p>“Una Educación Física capaz de dar múltiples respuestas a las variadas y cambiantes demandas de nuestra sociedad”.</p> <p>“Un nuevo lugar para pensar la Educación Física como práctica social y pedagógica desde una concepción compleja y ecológica de la realidad”</p> <p>“La Educación Física se constituye como espacio formativo autónomo”</p> <p>“una interacción con el contexto social de manera crítica, confrontando, interpretando, explicando y actuando en una realidad contradictoria y compleja”.</p> <p>“Este enfoque, trasciende la visión simplista de cuerpo orgánico-funcional al cual se entrena, estandariza y</p>

disciplina, y sostiene una idea de corporeidad que incluye saber hacer, saber ser, querer hacer, pensar, sentir, comunicar y expresar, poniendo en juego la

conquista de la disponibilidad corporal, y considera a la motricidad como personalización y humanización del movimiento”.

“Desde el paradigma de la Complejidad puede visualizarse a la corporeidad y motricidad como parte de las dimensiones de la

persona que en su totalidad se manifiesta. Esto nos brinda una perspectiva superadora a los modelos reduccionistas y atomizadores de la realidad humana (paradigma de la simplicidad)”.

“La Corporeidad y Motricidad son dos dimensiones inseparables, los estudiantes no “tienen un cuerpo”, son “cuerpo” con presencia y espacio en su cotidianeidad e historicidad, en donde su motricidad está cargada de sentido e intencionalidad para él y quienes lo rodean, constituyendo la base de su

identidad. La construcción y reconstrucción de una corporeidad y motricidad humana tendiente a la formación de una persona emancipada, crítica y transformadora”.

“La corporeidad constituye una de las “dimensiones de la persona humana” que como sujeto activo está en permanente construcción influenciada por el contexto socio-histórico-cultural en el que interactúa, y a la vez influye sobre éste modificándolo”.

“La Educación Física en esta propuesta considera al estudiante con su historia corporal y motriz, capaz de manifestarse desde ellas y de construir sus posibilidades, por lo que la responsabilidad de la disciplina es la de generar espacios de aprendizajes significativos desencadenantes de saberes sustantivos que consideren las necesidades de los adolescentes y jóvenes. A la vez debe ser generadora de nuevos intereses para enriquecer la disponibilidad multidireccional de la

	<p>corporeidad y la motricidad que permitan</p> <p>niveles de autonomía en las construcciones personales y sociales de distintas capacidades coordinativas, condicionales, motrices, cognitivas, perceptivas, expresivas, emocionales y, relacionales”.</p> <p>“La Educación Física propone y promueve espacios de apropiación crítica de la cultura corporal, que les permiten a los estudiantes tomar decisiones relacionadas a la diversidad de la vida humana relacionada con la calidad de vida, la salud, el uso adecuado y constructivo del ocio”.</p> <p>“La corporeidad y motricidad humana como aspecto constitutivo y cualificador del sujeto para insertar crítica y reflexivamente a adolescentes y a jóvenes en el campo de la cultura corporal”</p> <p>“Tampoco se limita al trabajo de las capacidades condicionales, sino que abre sus posibilidades a lo coordinativo, lo expresivo, lo comunicativo, desde las</p>
--	---

vivencias placenteras, lúdicas y deportivas”.

“Esta propuesta considera la relevancia de la construcción de Género, de la corporeidad y motricidad humana, y de una socialización que incluye la diversidad, sostiene por lo tanto la necesidad de abordar experiencias pedagógicas sistematizadas de clases mixtas”.

“Favorecer la comprensión del sentido y finalidad de la Educación Física como escenario de construcción de la corporeidad y motricidad para una disponibilidad corporal en interacción con

los demás y el ambiente, en un contexto de apropiación crítica de la cultura corporal y motriz”.

“Contribuir a la vivencia de valores pertinentes con una vida responsable en democracia y de resolución autónoma de conflictos, en un marco de respeto y solidaridad en las prácticas corporales y motrices”.

“Promover el reconocimiento y desarrollo progresivo de la construcción de la corporeidad y motricidad a través de variadas prácticas corporales, ludomotrices y deportivas inclusivas, en un contexto de respeto y valoración del género y de atención a la diversidad”.

“Brindar oportunidades de expresión de emociones, sensaciones, creatividad y comunicación desde el propio cuerpo y motricidad, a través de la vivencia y valoración de diversas manifestaciones de la cultura corporal y motriz”.

“la actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, integrándose y valorando a sus pares, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socioeconómico, cultural”

“la valoración y respeto de funciones, roles, aceptando la diversidad con

	actitud crítica frente a la discriminación”.
--	--

Categoría:	
Saberes de la Cultura Corporal:	
Prácticas Corporales Deportivas:	<p>“Es fundamental presentar al deporte como un espacio formativo con una clara intención didáctica que ponga en juego el carácter participativo, inclusor, democrático, liberador, respetuoso de las diferencias, el dialogo y la autonomía”.</p> <p>“Promover la construcción del deporte escolar con sentido colaborativo, de inclusión y disfrute, la apropiación de prácticas deportivas diversas y la comprensión de sus elementos constitutivos, en contextos significativos”</p> <p>“Propiciar el desarrollo de posibilidades de comunicación y contra comunicación motriz, para enriquecer el pensamiento táctico-estratégico en los juegos</p>

deportivos como escenarios socio motrices”.

“Brindar escenarios situacionales de participación en juegos deportivos que permitan satisfacer el disfrute lúdico y las necesidades grupales e individuales de movimiento y de relación”.

“Proponer espacios de participación en encuentros intra e interinstitucionales, poniendo en juego las propias motricidades para la realización de prácticas corporales ludomotrices y deportivas en un ambiente formativo de inclusión, integración e intercambio social”.

“La práctica e interpretación de variadas formas de preparación del cuerpo para antes y después de la actividad física y su ajuste al tipo de práctica motriz”.

“La identificación de posibilidades motrices y la valoración positiva de sí mismo en los cambios corporales de la adolescencia, en experiencias

	<p>satisfactorias de prácticas corporales, ludomotrices y deportivas”.</p> <p>“la actuación en prácticas deportivas diversas, recreando su estructura, integrándose y valorando a sus pares, sin discriminación por género, experiencia motriz, capacidades diferentes, origen socioeconómico, cultural”</p> <p>“La valoración de la competencia como superación de uno mismo”</p> <p>“La diferenciación y valoración del competir para jugar sobre el competir para ganar”.</p> <p>“la comprensión de los elementos constitutivos de las diferentes prácticas deportivas”</p> <p>“la adecuación de reglas y compromisos técnicos posibilitando la ayuda mutua y la inclusión”.</p>
--	---

	<p>“el conocimiento, uso y respeto de las reglas en la resolución de los juegos deportivos”.</p> <p>“la apropiación y comprensión de reglamentos de juegos y el acuerdo de los mismos necesarios para jugar”.</p> <p>“la participación en el juego explorando e identificando roles y funciones específicas”.</p> <p>“la exploración de principios estratégicos en relación al sujeto actuante, el entorno físico, compañeros y/u oponentes”</p> <p>“la exploración del pensamiento táctico en la decodificación e interpretación de las problemáticas de los juegos”</p> <p>“la exploración e identificación de códigos en la comunicación y contra comunicación entre jugadores”.</p>
--	---

	<p>“la intervención en acciones colectivas acordadas en la resolución de situaciones de juego”.</p> <p>“la importancia de la aceptación y tolerancia de resultados en los juegos deportivos, disfrutando del agonismo”</p> <p>“La participación colectiva de acciones acordadas en la resolución de situaciones de ataque y defensa”.</p> <p>“La construcción y reconstrucción de fundamentos táctico-técnicos, adecuaciones a entornos estables y a entornos indeterminados”.</p> <p>“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”.</p>
<p>Actividad Física Sostenible:</p>	<p>“El Eje “Las prácticas corporales, ludomotrices y deportivas, referidas a la disponibilidad de sí mismo”, centra su lógica en los procesos de participación consciente en las experiencias corporales y motrices de adolescentes</p>

y jóvenes, en el proceso de construcción y reconstrucción de la imagen corporal”.

“organiza el análisis de los beneficios que las prácticas corporales promueven para un estilo de vida saludable, concientizando sobre la salud, calidad de vida, disminuyendo así factores de riesgo generado por las adicciones, sedentarismo, etc., denominado por la Organización Mundial de la Salud, como el mal del siglo”.

“Propiciar una identificación de la propia corporeidad como manifestación de salud, expresión, comunicación y creatividad, tendiente a la disminución de los riesgos que acarrea el sedentarismo asumiendo una actitud positiva y construyendo saberes significativos, desde las distintas configuraciones de movimiento, potenciando a su vez las experiencias interdisciplinarias”.

“El reconocimiento de modos saludables de realizar prácticas corporales y motrices en el cuidado del

	<p>cuerpo y la prevención de factores de riesgo”.</p>
<p>Prácticas Corporales en relación con el Medio Ambiente:</p>	<p>“El Eje “Las practicas corporales, ludomotrices y deportivas en el ambiente natural y otros”, considera la idea de ambiente como escenario en donde el ser humano es protagonista del espacio que lo rodea y lo contiene, es decir en aquel que está inmerso, interactuando responsablemente y manteniendo un equilibrio”</p> <p>“La propuesta de este eje, pone en juego la corporeidad y motricidad en la construcción de saberes relevantes para el desenvolvimiento en el medio ambiente, descubriendo y redescubriendo el entorno natural, disfrutándolo y a su vez tomando conciencia sobre su cuidado y preservación, favoreciendo así la adquisición de Saberes para generar el deseo y la intención de una persona activa, que ejerza un rol como ciudadano responsable y comprometido con la realidad y el contexto que le toca vivir”</p>

“Generar la adquisición de competencias culturalmente relevantes en relación al cuidado de ambientes naturales y otros, en espacios de participación de situaciones motrices que permitan la concientización de las problemáticas ambientales con propuestas y proyectos de la disciplina e interdisciplinarios”.

“La exploración sensible en el descubrimiento del ambiente y el conocimiento de su problemática”.

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

“La exploración de juegos deportivos adaptados a ambientes naturales y urbanos”.

“La participación en prácticas motrices en el ambiente natural como caminatas, pernoctes, campamentos, excursiones, biciturismo, etc”.

“La utilización eficaz y segura de los elementos, equipos y procedimientos

	<p>adecuados para desenvolverse en ambientes naturales o poco habituales;</p> <p>- la exploración del uso consiente y responsable de recursos naturales en variadas situaciones motrices;</p> <p>- la exploración de práctica de primeros auxilios, herramientas, fuegos, orientación por medios naturales, nudos, cabuyería”</p>
--	---

5. Bibliografía

- Aisenstein, Á. (2008). Deporte en la escuela, ¿vale la pena? *En C. R. Torres, Niñez, deporte y actividad física* (págs. 119-133). Madrid: Miño y Dávila.
- Bracht. (1996). *Procesos de Legitimación de la Educación Física "Educación Física y Aprendizaje Social"*. Vélez Sarsfield.
- Campomar G., Forniz S., Murad M., & Ramponi, N. (2019). *Prácticas corporales expresivas en la clase de Educación Física*.
- Carballo, C. (2015). *Diccionario crítico de la educación física académica*.
- Carballo, C. (2015). *Psicomotricidad, educación psicomotriz*.
- Castro Nuñez, U. (2017). El juego motor tradicional como patrimonio cultural inmaterial. *Acción motriz*.
- Convención sobre los Derechos del Niño. (2013). *Observación general n°17 (2013) sobre los derechos del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31)*.
- Coterón, J., & Sánchez, G. (2010). Educación Artística por el Movimiento: La expresión Corporal en Educación Física. *Revistas.usal.es*, (16), 113-134.
- Diseño Curricular Escuela Secundaria. Provincia de Rio Negro (2015).
- Dupuy, M. (2020). *La escritura académica, editoriales universitarias y revistas especializadas en el campo científico*.
- Emiliozzi, V., Renati, C. M., Viñes, N., Mazzuchi López, M. B., Onnini, S. S., & Toledo, J. F. (2011). En busca del buen jugador: entre saber jugar y saber el juego. Una propuesta de intervención para su constitución. *Ágora para la ef y el deporte*, (13) 111-121.
- Gómez Mendoza, M. (2020). *Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: definición, clasificación y metodología*.

Gómez Smyth. (2016). Hacia la Construcción de estilos docentes críticos en Educación Física 2. 6.

Gómez Smyth, L. (2017). *Las Prácticas Pedagógicas Críticas en la Educación Física Escolar*. Buenos Aires: Universidad de Flores.

González, F. (2016) *Desafíos para la educación física escolar brasileña: una propuesta de currículum*. Retos, 188-194.

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill Education.

Lagardera. (2009). Educación Física Sostenible. *Revista Acción Motriz* N° 2.

Lagardera Otero, F. (2007). "La Conducta Motriz: nuevo paradigma de la Educación Física para el siglo XXI". *Revista Tándem*, N°24, Barcelona.

Lagardera Otero, F. (2009 a). Deporte sostenible como nuevo impulso civilizador en la sociedad del siglo XXI. *Revista Citius Altius, Fortius*, (2) 71-99.

Lagardera Otero, F. (2009 b). *Educación Física Sostenible. Acción motriz*, (2) 24-36.

Lagardera Otero, F., & Masciano, A. J. (2011). *Aprendiendo a desanudarse: Una práctica psicomotriz introyectiva de autoconocimiento y autorregulación emocional*. FaHCE.

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. Consecuencias educativas*. Madrid: Doñate.

López Pastor, V.M., & López Pastor, E. M. (1997). *Tratamiento de la educación ambiental desde el área de Educación Física. Problemática y propuestas de acción.*

Mansi, D. (2017). *Recorridos históricos de la Educación Física argentina en el Nivel Inicial.*

Rivero, I. (2008). *Juego y Jugar.* En la Educación Física que viene siendo.

Rivero. (2011). El juego en las planificaciones de Educación Física. *En Intencionalidad educativa y prácticas docentes.* Buenos Aires: Noveduc.

Rovira Bahillo, G. (2010). Prácticas Motrices Introyectivas: Una vía práctica para el desarrollo de competencias Socio-Personales. *Acción Motriz*, (5) 12-18.

Rovira Bahillo, G. (s.f.). *La práctica de la Introyección Motriz.* Universidad de Girona, España: EUSES.

Samaja, J. (1993). *Epistemología y metodología.* Elementos para una teoría de la investigación científica. Buenos Aires: Eudeba.

Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación. 6ta edición.*

Scharagrodsky, P. (2015). *El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad.* Ciencias del Deporte.

Ynoub, R. (2014). *El diseño de la investigación: una cuestión de estrategia.*

Ynoub, R. (2014). *Cuestión de Método. Aportes para una metodología crítica.* Buenos Aires: Cengage Learning.