



FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

# DIDÁCTICA DEL MÉTODO MOVITRANSFER

**Estudiante:** Rocco Carlos Enrique

**Legajo:** 24285

**Director:** Dr. Gómez Smyth Leonardo Gabriel

**Tesis de Maestría en Actividad Física y Deporte**

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

**RIUFLO** - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

### **Autorizo la publicación de la obra:**

Desde la fecha [1-12-2023]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación

Otro plazo mayor detallar/justificar: considero que la Universidad de Flores y el área de Actividad Física y Deportes, me ha otorgado mucho durante estos años de cursada, por lo que mi escrito puede quedar de forma indeterminada o permanente en dicha universidad, siendo un estudio más en función de seguir acrecentando el campo de la investigación en Educación Física, Actividad Física y Deporte.

Lugar y fecha:

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 1/12/2023

Firma y aclaración del autor



CARLOS E. ROCCO

## **Agradecimientos**

*Al llegar a estas líneas, se hace difícil pensar como algo que se encuentra al principio de la tesis, realmente surge cuando uno la termina y se da cuenta de todo el proceso que recorrió durante varios años.*

*Primero que nada, quiero agradecerles a mis viejos Nora y Carlos, quienes fueron pilares claves, no solo en este recorrido, sino en todas las etapas de formación docente que tuve, siendo mi columna vertebral, mi espacio de contención y quienes se bancaban el mal humor cuando algo no me salía.*

*Gracias Leo por todo este camino recorrido y el cual seguiremos recorriendo juntos, ojalá por mucho tiempo. Siempre destacaré tu profesionalismo, tu compromiso, tu humildad y haberme dado la posibilidad de ser mi director. El día que me diste esa noticia, supe que iba a llegar hasta el final del camino, entendiendo que me tenía que esforzar mucho más, pero que atrás de mi investigación estabas vos. Jamás pierdas esa distinción de por más grado académico que poseas, porque para mucha gente seguirás siendo “Leo”, una de las personas más sabias, queridas y humildes que conocí en esta profesión.*

*A Valeria Gómez por enseñarme a ser tan riguroso, sistemático y estar presente en cada detalle, desde el primer día que te conocí en la licenciatura, nos enseñaste a preguntarnos “quien lo dijo y cuando lo dijo”. Gracias por todas tus enseñanzas, las cuales sirvieron mucho, para que hoy uno pueda pensarse como investigador.*

*Agradezco a la universidad de Flores quien me acobija desde el año 2015 como su alumno, en donde en algún momento de mi carrera profesional me gustaría ser docente de la casa. Es un anhelo que tengo y deseo en virtud de poder devolverles todo lo aprendido y transmitirlo a futuras generaciones de docentes.*

*Agradezco a todas las personas que transitaron este camino junto a mí, colegas de la licenciatura, colegas de la maestría, mis compañeros y compañeras del Instituto Evangélico Americano de Caseros, a mis compañeros*

*de cuerpo técnico Fede, Fer y Kako quien me bancaron para que pueda terminar este trabajo y obviamente a la gente que conforma y es parte de mi segunda casa, mi amado Club C.A.N.B.A. de mi querido y amado barrio de Floresta.*

*Por último, sé que estas líneas perdurarán en el tiempo y serán vistas por varios lectores, entendiendo que esta tesis cumple un objetivo único y diferente a otras, por el hecho de estar dedicada a una persona, la cual me ayudó a pensar y vivir la Educación Física de otra manera, quien me hizo conocer el método Movitransfer, esta tesis va dedicada para vos querido Alberto José Masciano, donde quieras que estés, el cariño será eterno y te mando un abrazo gigante al cielo. Gracias también Bernardo Masciano por ayudarme a comprender el método desde otra perspectiva, en donde nos queda una sola deuda pendiente, la de conocernos en persona.*

*En memoria de Alberto José Masciano*

*Tesis elaborada en Pandemia*

**Floresta, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina**

## **Resumen**

La presente investigación ha tenido como finalidad, contribuir a la sistematización de una didáctica del método Movitransfer. El estudio temporalmente ha sido de carácter sincrónico, además, según la búsqueda de conocimiento, la investigación fue de tipo pura, por medio de un diseño sustentado, en base a la metodología cualitativa (Denzin y Lincoln, 2011), de acuerdo con las estrategias desarrolladas, como también el tratamiento de la información.

El esquema de la investigación fue de carácter descriptivo-exploratorio (Ynoub, 2015), en vistas de caracterizar el comportamiento de cuatro categorías: (véase: posicionamiento epistemológico, saberes de la cultura corporal que circulan durante los encuentros del método Movitransfer, estilos de enseñanza y modalidades de planificación), que se comportaron de modo asociado, en relación al propósito de sistematizar una didáctica del presente método, a expensas de los decires de profesionales de Educación Física, que realizan sus propuestas de Movitransfer en diferentes ámbitos. Como estrategia de recolección de datos, se ha trabajado con una fuente primaria, utilizando la entrevista semidirigida en función de una muestra no probabilística, de 6 (seis) profesores/as de Educación Física que, en base al estado del arte, fueron seleccionados/as en relación a sus prácticas docentes y experiencias como practicantes del método Movitransfer.

Los hallazgos y la interpretación de los hechos por parte de los/as docentes, han logrado evidenciar ciertas características didácticas que conforman la práctica de este método. Haciendo referencia en primer orden al posicionamiento epistemológico del método Movitransfer. El cual se ha ido constituyendo en función de un entramado, que se desprende de supuestos ideológicos y teóricos vinculados con la actividad física, la perspectiva humanista, la Ciencia de la Motricidad Humana y al PIC<sup>1</sup> de la Educación Corporal. Con respecto a las modalidades de planificación, se ha logrado evidenciar que los/as docentes planifican sus encuentros, en base a la planificación no escrita y el cuaderno de bitácora. Además, se pudo cotejar que los estilos de enseñanza, que implementan los/as docentes se corresponden con el mando directo, la resolución de problemas, la enseñanza recíproca y la autoevaluación.

Finalmente se ha conseguido demostrar, que los saberes que se destacan, en base a la práctica docente de este método, se corresponden con las definiciones de disponibilidad y aptitud corporal, junto con los saberes en función de las posibilidades de movimiento y lo sub-ejes relacionados con el saber para practicar y practicar para conocer.

### **Palabras clave**

Didáctica Movitransfer – Modalidades de Planificación – Posicionamiento Epistemológico – Estilos de Enseñanza – Saberes Cultura Corporal

---

<sup>1</sup> Programa de investigación científica

## ÍNDICE

***Página:***

<b>CAPÍTULO 1: Delimitación teórica del objeto .....</b>	<b>1</b>
1.1. Área temática, rama y especialidad .....	1
1.2. Introducción.....	1
1.3. Planteamiento y formulación del problema .....	5
1.4. Relevancia cognitiva .....	5
<b>Antecedentes y marco teórico .....</b>	<b>6</b>
<b>CAPÍTULO 2: Epistemología y sus influencias en el Método Movitransfer</b>	<b>6</b>
2.1. Nociones históricas con respecto al cuerpo .....	6
2.1.1. La cultura corporal del movimiento y los saberes que la conforman ...	11
2.2. Del movimiento humano hacia la Ciencia de la Motricidad Humana.....	15
2.3. La educación corporal, las prácticas corporales y la aptitud corporal: como propuestas para concebir al cuerpo .....	20
2.4. La perspectiva humanista .....	25
<b>CAPÍTULO 3: Didáctica y sus vinculaciones con el Método Movitransfer</b>	<b>27</b>
3.1. Breve reseña sobre el fitness.....	27
3.2. La propuesta del método Movitransfer y sus principios .....	31
3.3. El empleo de las conductas motrices en el método Movitransfer.....	40
3.4. Aportes e ideas para una sistematización de la didáctica del método Movitransfer .....	54
3.4.1. Estilos, técnicas, métodos y propuestas de enseñanza .....	47
Tabla N°1 .....	53
Tabla N°2.....	54
Tabla N° 3.....	55
Tabla N°4 .....	56

Tabla N°5 .....	57
Tabla N°6 .....	61
Tabla N°7 .....	64
3.4.2. Modalidades de planificación y selección de contenidos y saberes ....	66
3.4.2.1. La planificación .....	66
3.4.2.2. Modalidades de la planificación .....	68
3.4.2.3. Contenidos y saberes .....	73
CAPÍTULO 4: Materiales y diseño metodológico .....	78
4.1. Tipo de diseño.....	78
4.2 Objetivos .....	78
4.2.1. Objetivo general .....	79
4.2.2 Objetivos específicos .....	79
4.3. Diseño del objeto: matriz de datos .....	80
4.4. Instrumentos para la producción de datos .....	89
4.5. Fuentes de datos .....	89
4.6. Universo y muestra .....	90
4.7. Trabajo de campo y plan de tratamiento – análisis de los datos.....	91
CAPÍTULO 5: exposición, análisis e interpretación de los datos .....	93
5.1. A modo de introducción .....	94
5.2. Posicionamiento epistemológico.....	99
5.3. La planificación en los encuentros de Movitransfer.....	103
5.4. Estilos de enseñanza del método Movitransfer.....	107
5.6. Saberes de la cultura corporal que circulan en los encuentros de Movitransfer .....	110
6.1. Conclusiones en relación a los objetivos de la investigación .....	113
6.2. Aportaciones teóricas y pedagógicas del estudio .....	118
6.3. Limitaciones y futuras líneas de investigación .....	119



CAPITULO 7. Referencias bibliográficas .....	121
Anexos .....	129
Anexo 1. Modelo de entrevista.....	129
Anexo 2. Modelo consentimiento de informado .....	131
Anexo 2.1. Consentimiento de informada: Estefanía Carabajal.....	131
.....	132
Anexo 2.3. Consentimiento de informado: Esteban Chanteiro.....	132
Anexo 2.4 Consentimiento de informado: Alberto Masciano.....	133
.....	133
Anexo 2.4 Consentimiento de informado: Estefanía Cruz.....	134
Anexo 2.4 Consentimiento de informado: Bernardo Masciano .....	134
Anexo 3. Entrevistas en profundidad .....	135
Anexo 4. Dictámenes.....	175

### **Índice de tablas**

Tabla 1 .....	58
Tabla 2 .....	59
Tabla 3 .....	60
Tabla 4 .....	61
Tabla 5 .....	61
Tabla 6 .....	66
Tabla 7.....	69

## **PRIMERA PARTE**

## **CAPÍTULO 1: Delimitación teórica del objeto**

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

**Área temática:** Ciencias de la Educación

**Rama:** Educación Física

**Especialidad:** Didáctica del método Movitransfer

### **1.2. Introducción**

Luego de haber finalizado mi carrera como docente de Educación Física en el Instituto Dr. José Ingenieros, ubicado en el barrio de Belgrano, Capital Federal, Argentina, decidí realizar una licenciatura en Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores. Durante el transcurso de la licenciatura las distintas asignaturas y propuestas de los/as docentes me permitieron conocer diferentes aspectos, que se contraponían con la visión que tenía en ese momento, sobre la Educación Física y su práctica. En un encuentro correspondiente a la cátedra Teorías del Currículum, encabezada por el Dr. Gómez Smyth, tuve la posibilidad de conocer a el profesor Alberto Masciano, creador del método Movitransfer<sup>2</sup>.

A los pocos minutos de comenzar a realizar la primera propuesta práctica, sentí que aquello que estaba llevando a cabo no tenía sentido, lo que me llevo a manifestarle mis inquietudes a Masciano con respecto a su método. Alberto consideró aquello que le había expresado, y me propuso seguir realizando el encuentro, bajo su atenta mirada. Continuando con la realización de nuevas propuestas, comencé a experimentar ciertas limitaciones, ligadas al aspecto motriz y creativo. Lo que no me permitió resolver de manera eficaz, la mayoría de las tareas esbozadas. Estas cuestiones asimismo habían sido observadas por Masciano, comentándome en base a su larga experiencia, que la mayoría de los/as profesores/as de Educación Física presentaban estas dificultades, al momento de realizar su primer encuentro de Movitransfer.

---

<sup>2</sup> El presente link permite visualizar la práctica del método Movitransfer, con el fin de que los/as lectores/as puedan interiorizarse con el mencionado método (Gómez Smyth, 2022).  
[https://drive.google.com/file/d/1a4VTkBo8-4-YNy\\_IWcqhxceFUkZ1vvYs/view](https://drive.google.com/file/d/1a4VTkBo8-4-YNy_IWcqhxceFUkZ1vvYs/view)

Estas cuestiones por lo general, suelen presentarse a menudo en diferentes escenarios ligados con la actividad física, el deporte, el fitness, las clases de Educación Física, mediante métodos, técnicas y ejercicios determinados que obligan a los sujetos a realizar tareas homogéneas sin conocer su significado, denotando una distancia existente entre la clase y la realidad cotidiana de las personas. La gran mayoría de los/as docentes señalan como deben ser sus clases, sin dejar pistas claras y precisas con respecto a su enseñanza (Lagardera y Masciano, 2014). En donde los/as alumnos/as experimentan modelos únicos, que no siempre pueden ser abordados con comodidad y menos aún por aquellos con alguna característica diferente, que requieren de un respeto por su identidad y sus tiempos de aprendizaje. Esta situación debe ser un llamado de atención para aquellos/as docentes y su modo de obrar tradicional, el cual resulta poco atractivo para gran parte de los sujetos que reciben sus enseñanzas.

Las diversas problemáticas que suelen presentarse en las distintas prácticas docentes, relacionadas con la Educación Física, el deporte y la actividad física entre otras, me impulsaron a realizar una Maestría en Actividad Física y Deporte, la cual me vinculaba nuevamente a la Universidad de Flores. Los diferentes debates que se presentaban con otros colegas y docentes, la diversidad de saberes y contenidos planteados en cada una de las asignaturas y la redacción de diferentes manuscritos, despertaron mi interés con respecto al campo de la investigación. Esta afinidad por la investigación, se fue acrecentando con el transcurrir de la cátedra Propuestas Innovadoras en actividad física y deporte, dirigida nuevamente por el Dr. Gómez Smyth Leonardo. Entre varias de esas propuestas se encontraba, el ya mencionado método Movitransfer con Alberto Masciano nuevamente a la cabeza de la actividad.

A la par de las propuestas de Alberto Masciano, tuve la oportunidad de formar parte una muestra de estudio encabezada por su hijo, Bernardo Masciano. En donde obtuve la posibilidad de vivenciar nuevas experiencias y aspectos vinculados con las prácticas del método Movitransfer desde otra perspectiva, desde el aspecto teórico y práctico, sobre dicho método. Siendo estas dos últimas cuestiones, las que motivaron la realización de la presente

tesis, entendiendo que esta es un área vacante y poco explorada la cual podría ser investigada.

El método Movitransfer se presenta en sí, como una propuesta centrada en las necesidades y características de los sujetos. Comprendiendo al ser humano como una realidad compleja, a partir de una visión global y abarcativa, considerando a las personas como el centro del objeto pedagógico. Donde cada sujeto en relación a sus posibilidades, desarrolla aspectos con respecto a su motricidad, los cuales forman parte de su identidad motriz, lo que condiciona la forma en que se producen esos aprendizajes. Movitransfer es considerado una actividad que le es propia a los profesionales de Educación Física, especialistas en la observación de comportamientos motores e interpretación de estas, como conductas motrices singulares y únicas (Masciano, 2016; Parlebas, 2001).

A partir de los conocimientos expuestos, la presente investigación pretende explicitar una didáctica del método Movitransfer. Al ser un método ya implementado, la idea general consta en poder identificar ciertas regularidades, ciertos comportamientos en la búsqueda de producción de conocimiento científico con el objetivo de transferirlos y tornarlos explícitos considerando el aspecto reconstructivo de la metodología de la investigación (Ynoub, 2015). Este aporte como tal, puede originarse mediante la explicitación de los procesos y lógicas subyacentes a una cierto saber-hacer, que permite revisar críticamente esta práctica de manera tal, que no solo se extraiga un conocimiento que está implícito para hacerlo explícito, sino que se realice con el fin de expandir, perfeccionar y mejorar ese saber práctico (Ynoub, 2015). Procurando en todo momento, desde el aspecto reconstructivo poder trabajar a través de reflexiones introspectivas propias del método Movitransfer, con el fin de analizarlas y estudiarlas, para luego poder explicitarlas en la búsqueda de respuestas que logren consolidar una didáctica propia de sí mismo.

Movitransfer ha sido experimentado en distintos ámbitos durante más de dos décadas en el gimnasio Olimpia de la ciudad de Chivilcoy, Provincia de Buenos Aires, Argentina, mediante una experiencia compartida, entre los/as profesores/as y alumnos/as, cuya exploración ha seducido y seduce tanto a unos/as como otros/as, donde el/la docente se siente útil y eficaz, y el/la alumno/a se reconoce como el auténtico protagonista del proceso educativo. El método Movitransfer se propone a contribuir con diferentes ámbitos, ya sea

mediante propuestas afines con la Educación Física, la actividad física (el fitness, el entrenamiento personal y/o grupal) y el deporte como algunos ejemplos. Considerándose como una práctica sistematizada capaz de ofrecer a las personas que viven en el siglo XXI, conceptos, valores y procedimientos para su inclusión activa en la sociedad, en el mundo de la vida sensitiva y la motricidad consciente. Siendo un camino necesario para que cualquier persona, sin importar su ámbito de acción e interés personal y profesional, sea protagonista consciente de aquello que realiza por medio de la optimización de sus conductas motrices, como una pieza clave para lograr una vida plena y feliz.

Para poder lograr todos estos aspectos se deben repensar los supuestos ideológicos, en la búsqueda de nuevas prácticas de enseñanza centradas en los/as alumnos/as, y sus necesidades, intereses y saberes previos. Donde el/la docente pueda posibilitar que el propio educando sea el creador y descubridor de sus aprendizajes, así como de su propia corporeidad y motricidad. La tarea como educadores es la de elaborar situaciones en donde las personas puedan constituirse como seres humanos críticos y reflexivos de la realidad cultural dominante, como del proceso de desarrollo de forma individual y grupal. Logrando que el educando pueda comprender de forma reflexiva lo que está realizando, porque lo realiza y para que lo desarrolla, lo cual requiere de un compromiso constante de el/la profesor/a.

En términos de propósitos prácticos sociales, esta tesis tiene la intención de poder aportar elementos, para que pueda pensarse e implementarse una didáctica del método Movitransfer. Es decir, que permita difundirse en los profesionales de la educación física de cara a que puedan disponer de herramientas didácticas para su transposición.

Con el fin de poder esclarecer diferentes aspectos didácticos, conforme a los diversos estilos de enseñanza de aquellos/as docentes de Educación Física que implementan en sus clases este método. Permitiendo, además generar discusiones referidas al campo epistemológico o de acción en el que se desarrolla este método. Logrando entender cuáles son las modalidades de planificación que eligen estos/as docentes, al momento de realizar sus prácticas. Reconociendo las diferentes las propuestas vinculadas con las conductas motrices y el tipo de saberes de la cultura corporal que circulan durante los encuentros de Movitransfer.

### **1.3. Planteamiento y formulación del problema**

En relación a los comentarios expuestos en el apartado anterior, se considera necesario continuar con el fortalecimiento de una perspectiva crítica y reflexiva, en virtud de las necesidades individuales de los/as alumnos/as, para con su propia identidad motriz y su relación con Movitransfer. Sin embargo, se entiende que la teorización en base a los resultados investigativos, no viene siendo reflejada en las prácticas pedagógicas de los/as docentes de Educación Física que implementan este método o aquellos/as que vivenciaron alguna experiencia práctica o teórica en relación a este último.

Asimismo, la comunidad docente vinculada con la Educación Física, el deporte o la actividad física, no considera la enseñanza del Movitransfer como un saber a ser transmitido, ni la visualiza como un área de conocimiento. Esto conlleva a continuar indagando sobre diferentes dimensiones de las prácticas pedagógicas innovadoras, como es el caso del método Movitransfer. Favoreciendo su diseminación, así como visibilizar los obstáculos que impiden su establecimiento.

Como consecuencia de un comienzo de indagación sobre el objeto de estudio, mediante la construcción de conjeturas e intuiciones durante un proceso de investigación, en el que se fueron sistematizando y reconstruyendo (Ynoub, 2015), ciertos aspectos con el fin de generar conocimiento científico, el problema de esta investigación ha de ser:

¿Cuáles son las características didácticas que implementan los/as docentes en los encuentros del método Movitransfer?

### **1.4. Relevancia cognitiva**

La bibliografía que abarca el tema de estudio, presenta pesquisas referentes a diversos escritos en correspondencia con el método Movitransfer y su relación con las conductas motrices. Con el fin de generar un aporte de índole cognitivo, este apartado pone de manifiesto diversos aspectos afines a diferentes categorías de análisis. Estas han de ser posicionamiento epistemológico (actividad física, la cultura corporal del movimiento, la Ciencia de la Motricidad Humana y la educación corporal), estilos de enseñanza, saberes de la cultura corporal que circulan durante los encuentros del método Movitransfer y

modalidades de planificación. Estas últimas, en base a la corriente investigación, se presentan como elementos cuyo propósito, es el de lograr establecer una didáctica propia de este método. Con la intención de realizar un análisis crítico y reflexivo, en congruencia con la perspectiva humanista de Amavet (1957), siendo de utilidad para aquellos/as catedráticos/as, investigadores/as y docentes en Educación Física que desean conocer en profundidad esta propuesta. Brindándole además herramientas didácticas con el fin de abordar reflexivamente las propuestas de enseñanza, que llevan a cabo durante sus prácticas pedagógicas. Considerando la importancia que puedan llegar a tener estos supuestos, en beneficio de la comunidad educativa, sin dejar de lado ni desmerecer aquellas investigaciones, trabajos o estudios los cuales muestran que esta propuesta es una alternativa realmente innovadora.

### **Antecedentes y marco teórico**

## **CAPÍTULO 2: Epistemología y sus influencias en el Método Movitransfer**

### **2.1. Nociones históricas con respecto al cuerpo**

En palabras de (Otero, 2000), en los últimos treinta años en el ámbito escolar, los/as profesores/as de Educación Física han orientado básicamente su enseñanza en el deporte. Siendo este último, además la base troncal de la formación docente en los profesorados. La tradición de la Educación Física se ha visto afectada en su saber y proceder por el legado proveniente de la cultura militar, la medicina y la cultura deportiva. Donde las primeras noticias en torno a la enseñanza sistemática de los ejercicios corporales, muestran los primeros antecedentes de la Educación Física, vinculados a la evolución del ejército (Otero, 2000).

Varias de estas prácticas corporales limitadas, comenzaron a dotarse de una vocación sumamente higienista respecto a la salud y el bienestar, donde por primera vez en este ambiente, Jean Ballexserd en 1762 la presenta como un quehacer pedagógico (Lagardera y Masciano, 2011b). Continuando con esta última idea del aspecto saludable e higiénico, esta disciplina se sigue vinculando al deporte. En donde ha sido tal la dependencia entre estas dos perspectivas, que han existido momentos, aún en la actualidad, en los que esta actividad pedagógica paso a denominarse educación físico deportiva o educación física y



deportes (Otero, 2000). Con el fin de transformar este quehacer pedagógico, en una Educación Física deportivizada que contemple la condición físico – deportiva. Esta tradición deportiva presente en muchos de los/as profesores/as de Educación Física, reduce el enorme potencial que esta última posee. Por lo que Otero (2000), destaca que “este problema radica en que las personas que se forman como futuros profesores no estudian ni aprenden en la universidad lo que les haría competentes para este menester” (p.3). No logrando entender que la Educación Física es un tipo de proceder pedagógico, que posee rasgos que la convierten potencialmente, en un quehacer educativo.

Es por ello que Otero (2000), propone algunos aspectos que conllevan a pensar la Educación Física como una pedagogía benefactora de la vida cotidiana de las personas: a) actuando sobre la *physis* humana (físico y sensitivo); b) ofreciendo enseñanzas y experiencias contextualizadas, considerando que las situaciones pedagógicas son de naturaleza práxica; c) actuando sobre la realidad de las personas respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que permite a los educadores actuar sobre las conductas motrices; d) todos los saberes y contenidos que pueden diagramarse en un encuentro de Educación Física son susceptibles a ofrecerse de manera lúdica. De este modo la implementación de las conductas motrices, presenta una gran potencialidad en el ámbito de la Educación Física, las cuales consideran como protagonista del proceso educativo, a él/la alumno/a. Razón que le permite a la Educación Física materializar uno de sus mayores objetivos pedagógicos, que es el de poder establecer una Educación Física única y singular. En base a este conocimiento, la Educación Física puede convertirse en una pedagogía de las conductas motrices, en la medida que logre optimizar o mejorar las conductas motrices de los educandos. De este modo, Otero (2000) propone la idea de implementar una Educación Física Integral, como un quehacer pedagógico que actúe sobre la globalidad del ser, mediante situaciones motrices que requieran la participación activa de todos sus participantes.

Siguiendo la línea de Otero (2000) a comienzos del siglo XXI la Educación Física afrontó el gran reto de su historia, en la búsqueda de convertirse en una disciplina pedagógica, capacitada para desarrollar el capital social de la *physis* humana (campo del saber especializado en la gestión del poder de las técnicas

corporales y el ejercicio físico). Este capital social de la Educación Física, radica precisamente en su posibilidad,

de saber y poder gestionar la educación de la *physis* humana de un modo sostenible, de manera que a través de sus conocimientos procedimentales las personas sean capaces de aprender a vivir en armonía y bienestar con su propia realidad corpórea y sensitiva, con todo su ser (Lagardera, 2009, p.7).

La educación de la *physis* humana desde el paradigma de la sostenibilidad considera que la Educación Física, es una condición más que necesaria de los seres humanos. Los movimientos corporales provocados por acciones motrices orientadas hacia la propia motricidad, con un claro objetivo motor (Lagardera, 2009), conforman la teoría central de la acción motriz, la cual se concibe a partir de los juegos, deportes y cualquier situación motriz, como un sistema praxiológico, logrando mantener su orden en la medida que lo haga su lógica interna. La propuesta de una Educación Física sostenible

supone un tipo de educación contextualizada (...) llevada a cabo en el contexto de la vida cotidiana (...) de forma práctica y aplicada, no discursiva ni abstracta, por lo que las situaciones de aprendizaje que plantea constituyen a sustancia de la realidad vital de los educandos. Destacando las diferentes acciones motrices de la vida de todo ser humano sin considerar su edad y su condición, siendo estas las tareas motrices con el fin de educar (Lagardera, 2009, p.3).

Las diversas ideas con respecto a la imagen del cuerpo pueden verse reflejadas a partir de lo expuesto por Benjumea (2006). Quien plantea la existencia de tres nociones, con respecto a la concepción del cuerpo a lo largo de la historia. La primera noción presenta al cuerpo como instrumento, un cuerpo que surge en Occidente bajo la influencia del pensamiento cartesiano y la filosofía mecanicista. Consolidado a partir de las leyes de la anatomía, la fisiología y la biomecánica donde “el ser humano se entiende como un ser escindido, compuesto de partes, poseedor de una máquina biológica al servicio del rendimiento y la eficacia y sometido a los deseos de consumo, del mercado

capitalista” (Benjumea, 2006, p.75). La invención del cuerpo como instrumento, comenzó a desarrollarse a partir de las bases anatómicas acumuladas desde la época del renacimiento. Donde el cuerpo era considerado como materia, diferenciándose del ser que encarnaba.

Posteriormente en los siglos XVI y XVII la propuesta de Descartes resaltaba la condición de tener un cuerpo, haciendo referencia al acto anatómico. Esta tendencia podía verse reflejada, en los testimonios de los/as profesores/as de Educación Física de aquel entonces, quienes consideraban al cuerpo como una masa conformada por músculos, huesos y órganos en una correlación, de unos con otros, dirigidos por un motor, que en este caso era el cerebro (Benjumea, 2006). Los avances en la física, la química y la biología terminaron por convertir al cuerpo, en un contenido de estructuras y de diseños biológicos propios. Donde para algunos docentes de Educación Física, la noción del cuerpo e incluso la de la mente, estaba representada sólo por su condición biológica. Esta visión naturalista, terminó imponiéndose sobre el estudio del cuerpo y sus formas de educarlo, a través de las prácticas gimnásticas y los métodos naturales, cuyo fin era el de favorecer el crecimiento, el desarrollo físico y las manifestaciones de los movimientos inherentes a la naturaleza del niño (correr, lanzar, brincar, etc.). La influencia del pensamiento cartesiano y la filosofía mecanicista de Occidente, han dejado como herencia en el escenario de la Educación Física una representación simbólica, de un cuerpo instrumento basado en las leyes de la anatomía, la fisiología y la biomecánica. Donde el ser humano es entrenado para su perfeccionamiento con el fin de mejorar solamente su condición física (Benjumea, 2006).

La segunda noción presenta al cuerpo como un templo, basado en la tradición judío-cristiana, acompañado del pensamiento cartesiano que ha dejado como herencia el mundo occidental, basado en una idea de recompensa y castigo, el cuerpo como templo depende esencialmente del mantenimiento y cumplimiento de una serie de mandatos, en base al bien y el mal, los cuales lo evangelizan en un medio, para expiar el pecado o para ser utilizado, como un instrumento para revelar la presencia divina (Le Breton en Benjumea, 2006).

El cuerpo como templo, trae consigo una intencionalidad de educación moral, que encuentra en la Educación Física un escenario propicio donde ya no solo se trata de efectuar esfuerzos físicos, sino que también deben realizarse

pruebas de voluntad y de disciplina, para lograr cuerpos eficientes con la intención de poder alcanzar personalidades rígidas, construidas a partir de una imagen ascética del cuerpo. Lo que evidencia la continuidad de una educación cristiana y una Educación Física metódica o físico-deportiva (Durin en Benjumea, 2006).

La tercera y última de las nociones del cuerpo, hace referencia a un cuerpo vivido, el cual es considerado como un objeto que se expresa desde la razón y la perspectiva antropocéntrica, que enmarca la modernidad. Este cuerpo comenzó a tener sus fracturas en el siglo XX, con la aparición de la fenomenología, en un intento por regresar a la idea de un cuerpo vivido como “evidencia empírica de la existencia y de un mundo que le sirve de morada, dando lugar, al cuerpo ser en el mundo” (Benjumea, 2006, p.80). La mirada fenomenológica del cuerpo vivido, destaca que algunos los/as profesores/as de Educación Física, lo distinguen como un cuerpo instrumentalizado, que deja entrever alguna esperanza de resignificación, al situarlo como una manifestación dentro de las dimensiones del ser. En conclusión, el papel del cuerpo vivido se hace visible en las propuestas de los/as profesores/as de Educación Física, quiénes dejan de ver una idea de un cuerpo fragmentado, sometido a la búsqueda del rendimiento o a la imagen ideal, impuesta por las sociedades modernizadas.

Referirse al hombre desde su aspecto social como un ente educable, supone la posibilidad que hay una persona que puede ser educada. Lo que lleva a pensar que la educación puede ser considerada como una puerta de entrada, para que el hombre pueda moverse dentro de la cultura. La cultura del movimiento, como una de las diversas manifestaciones de la cultura, busca reformular la imagen utilitarista del cuerpo, mediante una perspectiva más totalizadora, centrada en el cuerpo como un hecho cultural, histórico y político donde el sujeto pueda ser considerado, como un ser, íntegro, único e indivisible. Donde la historia personal de cada sujeto, pueda constituirse a través de sus cuerpos inscriptos en la cultura, apropiándose de las distintas formas de movimiento y de las representaciones sociales, que los constituyen. Todas estas situaciones que tienen como protagonista al sujeto, son las que conforman aquello que se conoce como, cultura corporal del movimiento.

Como cierre, la interpretación de las diferentes nociones del cuerpo, permite observar ciertas similitudes entre la noción del cuerpo vivido y el método Movitransfer.

### **2.1.1. La cultura corporal del movimiento y los saberes que la conforman**

La cultura corporal del movimiento se hace presente en todas las sociedades, en donde en algunas ocasiones, se ve condicionada por los lazos entre sus miembros, los valores dominantes, la idea de la divinidad, el tiempo y la vida (González y Rozengardt, 2018). Estas situaciones tiñen el cotidiano de las personas, manifestándose a través de diferentes modos de utilizar y apreciar el cuerpo, por medio de un intercambio donde las personas con su entorno natural, social y cultural, se ven influidas por ese contexto, denominado cultura corporal. En un esfuerzo analítico (condicionado por criterios académicos, políticos e históricos) González y Rozengardt (2018), establecen que la cultura del movimiento, se manifiesta como un conjunto de formas de prácticas sociales, por la que los seres humanos, se expresan mediante sus cuerpos en movimiento a partir de sus artefactos, representaciones, ideas, actitudes y las conductas generadas a su alrededor.

Estudiar la cultura corporal de movimiento, requiere tematizar la pluralidad de las prácticas corporales sistematizadas, brindándole a los/as alumnos/as la posibilidad de experimentar una buena parte de esas prácticas, como una oportunidad de percibir el mundo de manera singular (González, 2006; González y Fensterseifer, 2010). A raíz de esta conceptualización las manifestaciones motrices que la humanidad ha desarrollado, se acumulan más allá de las necesidades inmediatas de supervivencia, expresiones locales y específicas al inscribir a los sujetos en la cultura, como una oportunidad de apropiación activa y crítica de todas sus manifestaciones, posibilitando la disponibilidad corporal para su disfrute. Las personas con amplia disponibilidad corporal frente a la cultura del movimiento, pueden ser no sólo consumidores, sino productores y renovadores de esa cultura (González y Rozengardt, 2018). La disponibilidad corporal como tal, hace referencia al componente biológico constitutivo del sujeto, el cual participa en su construcción cuando interactúa socialmente con otros, lo que implica a su vez, disponer del cuerpo para la realización de una práctica. Minkévich (2015), refleja que la disponibilidad corporal es una

construcción progresiva que realiza un sujeto, al disponer libremente de las cualidades de su cuerpo de un modo inteligente, producto del empleo de determinados esquemas de acción, que permitirán situarse actitudinal y cualitativamente de otra manera, para interactuar con otros en un determinado contexto (p.77).

Por su parte Gómez (2017), añade que la disponibilidad corporal como tal, representa la idea de una construcción progresiva por parte del sujeto, posibilitando un empleo inteligente y emocional del cuerpo, con respecto a sus capacidades en relación con el entorno físico y social

Bracht (1999) destaca que la Educación Física es una práctica pedagógica, de interacción e intervención inmediata, cuyo objeto de estudio se basa, en la cultura corporal del movimiento, el cual parte de una práctica pedagógica, con supuestos teóricos que se entienden y se interpretan, mediante la activación del movimiento humano proporcionados por la ciencia. Bracht (1999) destaca que “el movimiento humano por sí solo, es un objeto científico por los problemas que se le presentan, bajo una nueva perspectiva que puede configurar un nuevo campo de conocimiento” (p.32). Este último aspecto, le brinda al sujeto, desde el aspecto humano, un sentido y un significado que lo coloca en el plano de la cultura. Almeida y Fensterseifer (2018) por su parte, añaden que otra de las particularidades que presenta la cultura corporal del movimiento, es que esta puede manifestarse en tres dimensiones diferentes. La primera de estas dimensiones, se encuentra vinculada a la experiencia de los movimientos y las prácticas corporales sistemáticas como, por ejemplo; el ocio, el cuidado del cuerpo y la promoción de la salud. La segunda dimensión, incluye las estructuras y las representaciones sociales ligadas a las actividades corporales, el cuidado del cuerpo, la educación del cuerpo y los lazos relacionados con la vida cotidiana. La tercera y última de estas dimensiones, alude a la posibilidad de mover personas, para descubrirse, expandirse y crear nuevas posibilidades para moverse.

A raíz de esta última dimensión, ligada a las posibilidades para moverse González y Fensterseifer (2010), añaden que, dentro del ámbito de la Educación Física, estas posibilidades se manifiestan en dos perspectivas. La primera de estas perspectivas, se instaura mediante la exploración de las experiencias

corporales, de aquellos movimientos que sirven para comprender las posibilidades y los límites del propio cuerpo, en base a la relación que este tiene con el entorno físico. Esta perspectiva, además ofrece a los/as alumnos/as la oportunidad de explorar nuevas posibilidades de moverse siendo “desafiados para realizar movimientos que se consideran posibles, pero también deseables” (González y Fensterseifer, 2010, p.14). Esta cuestión se logra ejemplificar, con las clases abiertas propuestas por Hildebrandt y Stramann (en Almeida y Fensterseifer, 2018), donde por medio de la exploración, se proponen diferentes situaciones y movimientos que se resuelven por resoluciones individuales y colectivas, lo que les permite a los estudiantes generar otras posibilidades de moverse, sin estar subordinadas al deporte (González y Fensterseifer, 2010).

La segunda perspectiva como tal, busca recuperar o profundizar el problema relacionado con las diferentes manifestaciones de la cultura corporal del movimiento. Brindándole a los/as alumnos/as una relación más lúcida con una estructura más dinámica, con respecto a las prácticas corporales.

En un análisis más exhaustivo sobre las posibilidades de movimiento (González & Fensterseifer, 2009, 2010; González & Schwengber, 2012) las catalogan dentro del eje de los saberes corporales. Los cuales se producen a partir de la experiencia sustentada, por el movimiento corporal, organizándose de acuerdo con las expectativas que se tienen en relación al nivel de dominio, que los/as alumnos/as deben alcanzar, frente las prácticas corporales tematizadas, en base a las clases de Educación Física y el deporte. Los saberes corporales que conforman el universo de las prácticas corporales, que componen el campo de estudio de la Educación Física, se componen en base a los siguientes contenidos o temas: 1) *deportes*; 2) *juegos*; 3) *luchas*; 4) *balles*; 5) *juegos motores*; 6) *ejercicios físicos*; 7) *actividades acuáticas*; 8) *acrobacias*; 9) *prácticas corporales de aventura en la naturaleza*; 10) *prácticas corporales introspectivas* (González, 2016).

Luego de esta tematización con respecto a los saberes corporales González (2016), expresa que estos saberes a su vez, se dividen en dos *sub-ejes*. Este *primer sub-eje* es conocido como saber para practicar, el cual se encarga de explicitar los conocimientos necesarios que les permiten a los/as alumnos/as llevar adelante una práctica autónoma, en contextos recreativos. A través de un conjunto de actividades corporales específicas, las cuales mejoran

la participación de los estudiantes mediante actividades recreativas, sociales y de ocio. Dejando de lado la tradición deportiva, de la escuela o el gusto personal de el/la profesor/a, permitiendo organizar el tiempo curricular (carga de trabajo), a través de un conocimiento crítico. Este conocimiento puede sobresalir, por ejemplo, en los deportes de invasión (como el fútbol sala), como una modalidad a la cual se le asigna un mayor tiempo de trabajo, con respecto al otro *sub-eje* (González y Fraga, 2009). El segundo *sub-eje* relativo a los saberes corporales, se denomina practicar para conocer, el cual expresa los conocimientos en relación a las diferentes prácticas corporales. Este *sub-eje*, además, se realiza en un período de tiempo más corto, para que los estudiantes puedan realizar un deporte poco conocido como, por ejemplo, los deportes de campo por medio de la exploración de las prácticas corporales, en el tiempo libre. Este *sub-eje*, pretende reproducir la dinámica de la cultura corporal del movimiento, en la búsqueda de poder democratizar los deportes, el ejercicio físico y la expresión corporal (González y Fraga, 2009; 2012).

Continuando con los ejes propuestos por (González & Fensterseifer, 2009, 2010; González & Schwengber, 2012), los saberes relativos al conjunto de datos y conceptos, que describen los diferentes aspectos de las prácticas corporales sistematizadas, pertenecen al eje de saberes conceptuales. Estos saberes, fomentan un proceso de reflexión, sobre las posibilidades que los estudiantes tienen para acceder a una práctica particular, en base al lugar donde viven y los recursos disponibles con los que cuentan (González y Fraga, 2009). Los saberes conceptuales, se dividen en dos *sub-ejes* (González y Fraga, 2009), el primero de ellos, hace referencia a un conocimiento técnico, el cual se manifiesta, por ejemplo, en los cambios que pueden producirse en las reglas del vóley, por razones técnicas o intereses económicos. Generando que este deporte sea practicado, en diferentes momentos y contextos socioculturales. El otro *sub-eje* se manifiesta a partir de un conocimiento crítico, el cual infiere en la inserción del deporte, en varios contextos socioculturales, lo que les permite a los/as estudiantes, poder realizar un análisis de las manifestaciones de la cultura corporal del movimiento, en base a una dimensión ética, estética y de la sociedad.



## 2.2. Del movimiento humano hacia la Ciencia de la Motricidad Humana

Las raíces del objeto de estudio del movimiento humano, dentro del paradigma positivista e instrumental, se convierten en un evento físico, que obedece a leyes biológicas y mecánicas, en una función adaptativa del ser. Donde las acciones humanas, presuponen intenciones situadas en contextos históricos o culturales, que las dotan de sentido. Esta perspectiva que se acoge más allá del concepto de motricidad, en palabras de Sergio (en Benjumea, Castro, García, Zapata, Aza, 2005), pretende no sólo un cambio de vocablo, sino toda una movilidad paradigmática. Los movimientos humanos de la vida diaria como correr, caminar y jugar se contemplan, en general, suelen ser institucionalizados y prestablecidos, por medio de la denominada Ciencia de la Motricidad Humana (Sergio, 1987). Hablar de una cientifización significa, que estos movimientos tengan efectos transformadores, en las experiencias del cuerpo y el movimiento de las personas. Basados a su vez, en la improvisación y el desacondicionamiento de esos movimientos, en referencia a las formas estandarizadas y estereotipadas, que presenta la Educación Física y que han sido apropiadas por el deporte, el cual condiciona este tipo de movimientos (Saravia y Kunz en Surdi, Melo y Kunz, 2016).

La persona como un ser íntegro y eje central de la educación, en un proceso personal y único, en función de la biografía de cada cual, trata de desprenderse de los patrones motores arraigados a su motricidad. Entre tantas definiciones que se la atribuyen a la motricidad, esta última “se entiende como la capacidad de producir o inhibir el movimiento, (...) que comprende a los fenómenos de percepción y acción motriz (...)” (Gómez, 2012, p.57). Esta última apreciación, concibe la posibilidad de pensar, en que la motricidad es previa al conocimiento, ya que posee un sentido de sí misma y una propia entidad, aunque se la circunscriba y limite externamente; o sea el propio ser humano quien la limite.

En el plano de la cultura, no existe posibilidad de trascender, en ningún nivel y sentido, sin una motricidad inteligente, sensible, hábil, dispuesta y confiable inmanente al ser corporal, que no es más que una dimensión del ser humano en sí, como una posibilidad de proyección, propia y única (Gómez, 2017). Los seres humanos como tal, actúan de manera intencional con un sentido o una finalidad, donde esa intencionalidad solo puede trascender y ser

factible, a través del hacer de las personas, lo que implica poner en juego, su potencialidad y posibilidad motriz. A todo ser humano subyace la necesidad de trascender, lo cual supone, un modo diferente de pensar en la importancia de la motricidad, como un ente complejo, a través del cual el sujeto sea capaz de percibir, actuar, pensar, conocer e integrarse socialmente con el espacio particular de ese universo, que ese ser humano integra para programar sus nuevos actos (Gómez, 2017). El término trascender en varias de sus acepciones, significa superar un límite, ir más allá de la situación actual o develar algo oculto. A través del trabajo de redescubrir la motricidad de los sujetos, esta última es considerada como una forma de expresión, de la necesidad de trascender. Donde en cada acción motriz, los sujetos trascienden produciendo consecuencias, realizando acciones motrices introyectivas<sup>3</sup>, para lograr ampliar su conocimiento íntimo, explorar otras alternativas sensorio motrices, ampliar su habilidad motriz, etc.

La corporeidad desde la perspectiva fenomenológica, es un concepto clave, en la construcción de esa forma de clasificación del conocimiento denominada, motricidad humana. Esta última deja entrever, la multidimensionalidad del ser humano como ser corpóreo, lo que implica asumir desde una perspectiva crítica la propuesta de Merleau Ponty y Cabanes (1975), de una fenomenología de la percepción. Si soy mi cuerpo y a través de él, estoy en el mundo y si el mundo es aquello que percibo, estaría dejando por fuera esa familiaridad y esa habituación de mi ser en el mundo, aquellas formas particulares de percibir y de ver el mundo, que me han sido compartidas al ser con otros. Estar en el mundo, es estar condenado al sentido, pero es precisamente ese sentido la intersección de mis experiencias con las del otro (subjetividad e intersubjetividad). La corporeidad, se asume como un proyecto de humanización, a través de la acción como vivenciación del hacer, sentir, pensar y querer, que reconoce en su condición de humano, la incorporación del yo. Esto último “implica el hacer, el saber, el pensar, el comunicar y el querer y es condición de presencia, participación y significación del hombre en el mundo” (Aza, 1999, p. 60).

---

<sup>3</sup> Se trata de un proceso consciente, pero en el que la mente está a la escucha, sin interferir con su sistema de creencias, cediendo el protagonismo a cada uno de los sentidos, el tacto, el oído, la vista, pero, sobre todo, el sentido kinestésico. La base del trabajo introyectivo radica fundamentalmente en la ejercitación de la autodisciplina para fomentar la atención y lograr adquirir plena consciencia del discurrir de la vida (Otero et al., s/f, p.5).

El paradigma dualista cartesiano que predomina actualmente, ya no es adecuado para explicar la realidad compleja del ser humano, hablar del cuerpo en toda su amplitud es trascender del sistema orgánico, para entender y comprender al propio humano. Este cuerpo que somos es motricidad potencial simbólica, donde la persona se manifiesta a través y con su cuerpo, pero esas manifestaciones (emociones, sentimientos, pensamientos, son parte de ese cuerpo (Damasio, 1995). Hace varias décadas en el ámbito de la Educación Física, se sentaron las bases de una pedagogía activa, comprensiva, holística y moderna, como es la pedagogía de las conductas motrices. La noción de conducta motriz de Parlebas (1990), ha sido creada para tener en consideración la perspectiva emocional, como uno de los ejes del método Movitransfer. El cual busca mediante las conductas motrices, generar una revolución sin precedentes en el sistema educativo, como consecuencia de transformar el ámbito de la motricidad humana, en búsqueda de la identidad motriz de los seres humanos.

Sergio (1999) entiende que la motricidad “es la base para la determinación del hombre, donde este se materializa y revela en el ámbito de un proceso donde el deseo de trascendencia desempeña un papel primordial de mediación” (p. 22). Considerándola, además como una forma concreta de la relación del ser humano consigo mismo, con el mundo y con sus semejantes como una forma de dependencia, que se da a través de la corporeidad y de la acción humana, caracterizada por la intencionalidad y por el significado. Es así que la motricidad, se configura como un proceso, cuya constitución envuelve la construcción del movimiento intencional, desde la reflexión y la creación de nuevas formas de interacción, a partir de la reproducción de patrones aprendidos, de la acción contextualizada, en la historia relacionada al pasado vivido y al futuro proyectado, expresando y construyendo la totalidad de las múltiples y complejas determinaciones, de la continua construcción de lo humano.

La Ciencia de la Motricidad Humana, es una ciencia del hombre, un hombre que es un cuerpo, siendo el ser humano el más complejo de los organismos vivos. La trayectoria de la Ciencia de la Motricidad Humana, originó el actual estado de confusión, en relación a su objeto de estudio y a sus implicaciones en el desarrollo humano, tanto a nivel educativo como vivencial. Crear una ciencia supone un acto transformador, contrario a la regresión. El incontrolable cambio de paradigma, como anuncia Sergio (1999), creó un corte epistemológico y de la

Educación Física, se pasó a la motricidad humana. Lejos está el autor de querer menospreciar a la Educación Física, pero este considera que las actividades que han sido integradas en dicha disciplina, son todas objetos de estudio de la motricidad humana. Quien nace a través de una transdisciplinariedad, que radica en el espíritu de lo filosófico y la lucha del hombre, por la libertad que esquiva caminos predeterminados.

El primer gran objetivo de la Ciencia de la Motricidad Humana, es habituar al sujeto a concentrarse en un pensamiento, radical, riguroso y sistémico pensando en el movimiento de nuestro cuerpo y en la razón de ser de este movimiento y su utilidad. Esta última apreciación de habituar al sujeto, se puede ver reflejada en la práctica del Movitransfer, donde las personas se encuentran en un ambiente de tranquilidad emocional, que les permite ser libres para poder probar, explorar y descubrir, sin ataduras, las conductas motrices que más se adecúan y tuvieran que ver con sus emociones, sin dejar de tener presente el objetivo central de la práctica pedagógica, que consiste, en poder formar a las personas, a partir de una motricidad que sea competente, para cualquier circunstancia de la vida cotidiana. Por su parte Sergio (1999), califica al corte epistemológico, como la voluntad imparable de construir el futuro, representando el pasaje del paradigma cartesiano, al paradigma de la complejidad, pasando de la Educación Física (gimnasia, juegos y deportes), a la Ciencia de la Motricidad Humana integrando al deporte, la danza, la ergonomía, la rehabilitación, el juego deportivo, entre otros. Por esta razón, es que la motricidad humana, puede pensarse como la base para la determinación de la esencia del hombre, lo que produce que este se materialice y revele en el ámbito de un proceso, donde el deseo de trascendencia, desempeña un papel primordial de mediación.

La Ciencia de la Motricidad Humana, es la teoría de una práctica social, la cual, a su vez, se transforma paulatinamente en práctica de una teoría. Por lo que la teoría, adquiere un estatuto efectivo de práctica material, al mismo tiempo que la práctica esta por la intencionalidad, en la teoría (Sergio, 1999). Esto genera que la Ciencia de la Motricidad Humana, asuma un estatus ontológico, porque pretende figurar en el proceso histórico, que parte desde la Educación Física de raíz cartesiana y empirista, hasta la Ciencia de la Motricidad Humana donde la fenomenología y la hermenéutica, predominan. Lo que genera que se reconozca, la primacía de lo intencional y del sentido, sobre lo meramente físico

y reflexivo, representando un corte epistemológico de la Ciencia de la Motricidad Humana, en relación a la Educación Física. Este corte epistemológico, que va del paradigma cartesiano, al paradigma de la complejidad, del empirismo cartesiano a la fenomenología y la hermenéutica, de la Educación Física a la Ciencia de la Motricidad Humana, exponen la irreconciliabilidad entre ellos, ante la evidente crisis que el primero ha sufrido, y que ha permitido la irrupción de otro nuevo paradigma. Donde los seguidores de la Educación Física y el deporte, se niegan a la motricidad, y los seguidores de la motricidad se niegan a la Educación Física y el deporte. A raíz de este asunto Sergio (1999), plantea que la Ciencia de la Motricidad Humana, sin la Educación Física no tiene historia, pero quienes defienden este paradigma, en los mismos términos que Sergio lo hizo, se niegan a ser historia, asociando la historia con el pasado. Se puede reconocer entonces, que la motricidad humana da elementos muy importantes para superar esa forma visibilizar el cuerpo, de manera binaria y que acentúa lo mecánico, lo anatómico, lo fisiológico y lo instrumental, para poder construir una reflexión que humanice a la Educación Física.

Como cierre a esta cuestión epistemológica, los seres humanos deben ser educados, para comprender la plenitud y el sentido de libertad, que subyace a su motricidad, para que ésta fluya como fenómeno expresivo de la complejidad humana. A través de una educación que genere situaciones, para la exploración de la sensibilidad y la emoción, de un diálogo corporal que no necesita palabras, sino de sensaciones compartidas, de búsquedas colaborativas de sus mejores expresiones, como seres que, afirmados en la vida cotidiana, la exaltan y trascienden, en todos sus actos.

El advenimiento de la pedagogía humanista propuesta como una alternativa orientada a la comprensión de la Educación Física, mediante supuestos epistemológicos, centrados en el cuerpo y el movimiento, apostando a la educación de la corporeidad y la motricidad de las personas, implica un giro ideológico que va más allá de un mero cambio de términos. Esto no se trata de un utópico planteamiento teórico o de un sofisticado proceso de investigación, sino de una realidad incontestable, pues la unidad del ser es hoy un paradigma científico, plenamente aceptado (Damasio, 2010).

### **2.3. La educación corporal, las prácticas corporales y la aptitud corporal: como propuestas para concebir al cuerpo**

El acervo cultural de la humanidad a lo largo de los años, ha demostrado que cualquier acción o movimiento del cuerpo (que consume energía), representa la idea de un cuerpo máquina, separado del espíritu, establecido desde el pensamiento cartesiano, a través de la lógica mecanicista, como parte del desarrollo humano. La actividad física como tal, puede convertirse en un elemento determinante, que repercute en la calidad de vida de los sujetos, por medio de distintas representaciones culturales que surgen a partir del juego, el deporte, la danza, la gimnasia, las prácticas corporales en la naturaleza y otras expresiones, no formalmente categorizadas. En donde el cuerpo y el ejercicio, tienen un protagonismo relevante, como también las actividades de la vida cotidiana y la actividad laboral. Limitar el análisis de la actividad física a una simple consideración biológica, sería reducir a esta disciplina a un nivel muy pobre de argumentación.

Para poder dilucidar esta cuestión, resulta necesario y hasta imprescindible entender y apoyar enfáticamente, las críticas a los enfoques biologicistas, que han cimentado las bases de la actividad física y que son sin lugar a dudas herederas del proceso de individualización y dualización del sujeto moderno. Para ello es necesario entender, que la reducción del cuerpo por medio de una simple separación y consideración instrumental, desde la significación humana, no permite otra cosa que reformular, el verdadero ámbito de pertenencia de este campo disciplinar. El término actividad física demuestra claramente la idea de que el papel de la Educación Física, es el de poder contribuir para el desarrollo de la aptitud física (Galak y Gambarotta, 2015). Perteneciente claramente, en el plano del conocimiento, al campo conceptual de las disciplinas científicas, como la biología o las ciencias biológicas. La clásica definición de Educación Física en esa perspectiva, la reconoce como una disciplina que, por medio de las actividades físicas, promueve la educación integral del ser humano. Pero que, en su connotación en la práctica, se ve reflejada en el desarrollo físico-motor o de la aptitud física, sirviendo a la educación integral del ser humano, para satisfacer o caracterizar el discurso pedagógico (Galak y Gambarotta, 2015).

La influencia del deporte y de la actividad física, institucionalizadas como prácticas corporales predominantes, con contenidos y formas de enseñanza direccionadas, le asignan un sentido restringido a la constitución de la corporeidad de los sujetos (Galak y Gambarotta, 2015). Orientar los procesos y situaciones de la educación corporal, es decir la educación del sujeto, para pensar, sentir y hacer a partir del reconocimiento de su corporeidad, conciben al método Movitransfer, como una posibilidad de crear nuevas maneras de pensar el cuerpo y el hacer motriz, como mediación de los sistemas y estructuras previas condicionantes. Para llevar a cabo estas cuestiones, Movitransfer debe estimular la emancipación de los sujetos, es decir, poder brindarles la libertad de elegir, incluso la de no cambiar, en optar, determinar y determinarse como instancias máximas, que le otorgan la razón al ser humano, a partir de la autorreflexión basada en un saber alcanzado críticamente, en un proceso de realfabetización motriz y toma de decisiones.

Con el transcurrir de los siglos, el ejercicio físico derivado de la medicina, ha sido y sigue siendo hoy en día, el eje central de algunos docentes, que han estudiado los beneficios de la actividad física, con el fin de mejorar el cuerpo. La propuesta de una educación corporal orientada a la salud, se presenta como un cambio frente a esta postura paradigmática, que solo contempla al cuerpo desde el aspecto medicinal. La construcción teórica de la educación corporal orientada a la salud, se establece conforme a la racionalidad de las prácticas, a diferencia de los cuerpos plasmados en las guías y manuales de actividad física, determinados por la fisiología y las características biológicas de los individuos (Bowles, 2020). La educación corporal representada, no restringe su intervención al orden biológico, sino que lo amplía y lo supera sin desatenderlo (Bowles, 2020). Es aquí donde la educación corporal, pretende operar a través de prácticas constituidas en relación al saber, donde lo que se intenta enseñar, adquiere sentido para el sujeto que aprende. Un sentido que no viene dado ni impuesto, sino que se construye y se transforma constantemente. Hablar de sentidos impuestos, remite a la concepción imperante de la Organización Mundial de la Salud, a fines de cuestionar el carácter idealista y hasta utópico, de un completo estado de bienestar que no admite faltas, el parece "(...) suponer una existencia sin angustias, sin considerar que forman parte de la propia historia de cada ser humano" (Caponi citado en Bowles, 2020, p.142).

La salud puede entenderse como algo más, supeditado al funcionamiento normal de todas las partes del cuerpo. Es por ello que Bowles (2020), en base al concepto tradicional referido la salud, manifiesta que esta última (en base al cuerpo) forma parte de “el resultado de una construcción que hacen las personas en relación a una sociedad, una cultura y un momento histórico” (p.143). Asimismo, la práctica regular de actividad física, responde a una lógica de necesidad orgánica, considerando la salud, en función de los efectos de la intervención educativa, de las prácticas corporales. Propiciando prácticas más centradas en un bienestar general; y no solamente en evitar enfermar o morir. Es por ello, que resulta necesario replantearse algunos aspectos, sobre el concepto de aptitud física. En palabras de Bowles (2020), la **aptitud física** representa “un indicador que remite a la funcionalidad del conjunto de sistemas y estructuras, que hacen posible el sostenimiento eficiente de la homeostasis o equilibrio del cuerpo, tanto en reposo como a la hora de hacer frente a estímulos internos o externos” (p.144). Sin menospreciar estos conocimientos y los efectos favorables del ejercicio físico, en base al mantenimiento y/o rehabilitación de las funciones orgánicas; y el impacto de éstas sobre la calidad de vida. Sin embargo, Bowles (2020), propone otro tipo de aptitud, que en gran manera condiciona los buenos usos de la aptitud física, a la cual denomina aptitud corporal. Esta última se entiende

como el conjunto de saberes que habilitan mejores usos del cuerpo, con sus capacidades, sus limitaciones y constantes fluctuaciones, entendiendo que no es lo mismo tener capacidad física, que saber usar la capacidad física, es decir, (...) hacer los cambios necesarios para que una persona, cosa o lugar, sirva para una función que no es la que desempeña habitualmente (...) (Bowles, 2020, p.144).

Siguiendo esta idea, la aptitud corporal abre las posibilidades de acción, más allá de un campo específico, como por ejemplo el deporte, en la heterogeneidad de los espacios, donde el cuerpo se manifiesta ya no como objeto, sino como sujeto de acción. Lo que genera, que la aptitud corporal habilite a la aptitud física, donde esta última deje de presentarse como un condicionante y limitante, del hacer de las prácticas corporales, con respecto a la salud. La cual, ya no responde a una lógica de necesidad o posibilidad (biológica), sino al



ejercicio de la libertad, por vías de un saber del cuerpo que otorga sentido a la vida.

Retomando lo expuesto anteriormente en el marco teórico, a raíz de la problematización del concepto de cuerpo, la educación corporal emerge como un aspecto estratégico instaurado, como un modo de obrar donde la centralidad de la práctica, es el resultado de un desplazamiento epistemológico-metodológico, que responde a la necesidad de revisar el objeto que la define, como un discurso del saber. Para Escudero, Pagola, Simoy y Yutzis (2020), este saber ya no pertenece a la actividad física, sino a la práctica. Lo que genera que la práctica se amplifique, precisando las posibilidades de significación que puede tener el saber de la educación corporal, al incluirla como un significante ligado a ese saber. Esto habilita a pensar que el cuerpo, en su constitución histórica y en sus vínculos con el saber, el poder y la ética, refuerzan el hecho de que el cuerpo, que supone la educación corporal, para constituirse en los dominios del saber y el pensamiento, debe ser un cuerpo que se exprese en la cultura. Que logre educarse, a partir de su inscripción o incorporación a un conjunto de prácticas, como resultado de un pensar, un hacer y un decir.

El cuerpo como objeto de investigación de la Educación Física, no es algo naturalizado; antes bien, es algo (a ser) significado (Galak, Gomes, Zoboli, Almeida, 2020). Lo que demuestra, que la Educación Corporal no estudia cuerpos, sino prácticas que toman por objeto a esos cuerpos, lo que implica necesariamente, interpretarlos en plural (Galak, 2017). En base a estas acepciones, surgen las prácticas corporales, quienes se presentan a través de un cuerpo, que nunca puede separarse de su práctica “como formas de hacer, pensar, decir, que toman por objeto el cuerpo, pero también como sistemas de acción en la medida en que están habitadas por el pensamiento” (Foucault citado, en Crisorio, 2015, p.36). Este pensamiento no hace referencia a un sujeto que piensa, sino que representa a un hombre constituido por el pensamiento. Esta reflexión del hombre lleva a pensar que las prácticas corporales

no son actividades físicas ni psicofísicas, productos o efectos de un funcionamiento orgánico y, por ende, susceptibles de ser investigadas con los procedimientos de la fisiología, la psicofisiología o las neurociencias, sino prácticas históricas, por ende, políticas, que es

preciso analizar en términos significantes (...) que toman al cuerpo por objeto (Crisorio, 2015, p.37).

El adjetivo corporal, es considerado como algo perteneciente o relativo al cuerpo, especialmente a lo humano (Crisorio, 2020), a diferencia del término corpóreo cuya primera acepción, es que posee un cuerpo o consistencia, como una referencia obvia al cuerpo de raíz cartesiana. Esto demuestra, que la prioridad no está puesta en un cuerpo y un sujeto, supuestamente preexistentes, que realizan las prácticas, sino en las prácticas mismas donde unos y otros se configuran y son en principio, hechos marcados y determinados. De este modo el cuerpo y el sujeto, están inscriptos en un orden significante, lo que implica la pérdida radical, de cualquier carácter natural del ser humano. La medicina, la biología y la fisiología entre otras disciplinas, están presentes dentro del campo de la Educación Física, dado que toman al cuerpo desde su base orgánica, teniendo en cuenta solamente sus factores físicos. Precizando un organismo primario, que no esté relacionado con la cultura en la que se encuentra inmerso. La educación corporal “no niega el cuerpo sustancial, extenso, que la fisiología define” (Crisorio, 2013, p. 10). Es decir, no niega la existencia de los mecanismos fisiológicos que suceden en el cuerpo. Esto lleva a pensar que la educación corporal, entiende al cuerpo y al ser humano, constituidos en un orden simbólico (Crisorio, 2013), que toma al cuerpo inmerso en una cultura, con una historia particular, la cual no puede explicarse mediante fundamentos biológicos, fisiológicos ni psicomotrices.

La educación corporal se encuentra constituida, por una serie de contenidos, entre los que se destacan la gimnasia, los juegos, los deportes y la vida en la naturaleza (Francesio, 2020). A diferencia de otras asignaturas, estos contenidos deberían abordarse como prácticas corporales históricas, significadas culturalmente, que se encuentran en constante evolución. Lo que supone que la educación corporal, no toma al sujeto a partir de una identidad hecha y concreta, ya que no reconoce en él ningún tipo de unidad. Es así que el sujeto desde su singularidad, se encarga de universalizar los contenidos, basándose en la enseñanza de saberes y no en la transmisión de conocimientos (Emiliozzi en Francesio, 2020). Esta enseñanza basada en el saber, provoca en el sujeto una transformación, que genera nuevos temas, asuntos y problemas,

que no necesariamente siguen un tiempo lineal, sino un tiempo circular, que inserta a la educación corporal, dentro de un orden simbólico en el cual hay factores culturales, políticos y sociales donde todo es interpretación, estableciendo que puede haber enseñanza, sin que haya aprendizaje, ya que el acto de enseñar, está mediado por el lenguaje.

Por último, se deja entrever que la educación corporal, no utiliza el término persona, individuo u hombre, sino que utiliza el término sujeto. Este último contiene en sí mismo, una relación que está determinada por el lenguaje, el cual no toma a dos sujetos, tal como son para juntarlos. Sino que los constituye como sujetos, en una misma relación, haciéndolos acceder a una dimensión nueva (Crisorio, 2013). Este aspecto de la educación corporal, niega cualquier representación corpórea, que se presente como una unidad, lo que lleva a pensar que “el sujeto embraga en el cuerpo, se articula a un cuerpo, no está dentro de él, ni determinado por él” (Crisorio, 2013, p.14).

#### **2.4. La perspectiva humanista**

La perspectiva humanista surge como una alternativa, orientada a la comprensión integral del sujeto, a partir de supuestos epistemológicos, centrados en el cuerpo y el movimiento, apostando a la educación de la corporeidad y la motricidad de las personas, cuestión que implica un giro ideológico, que va más allá de un mero cambio de términos. La influencia de esta propuesta, comienza a verse enriquecida y humanizada, al concebir a el/la alumno/a, como centro y protagonista, de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los saberes corporales y motores. Lo que posibilita, recuperar las prácticas de algunos docentes, en oposición a los enfoques hegemónicos, como indicios de ruptura, hacia una perspectiva más pedagógica y humanista de esta disciplina. Estas cuestiones se logran reflejar por medio de Amavet y su lema, el cual consistía en

formar los nuevos profesores de Educación Física dentro de las humanidades, no es una antinomia ni una osadía, como muchos creen. Es comulgar con la propia esencia de las humanidades, puesto que al afirmar la dignidad del espíritu humano no puede dejarse de afirmar la dignidad de su cuerpo (Amavet, 1957, p.35).

La convicción y la firmeza de Amavet, al fundamentar un enfoque humanista existencialista, provocaron un quiebre en la manera de pensar la Educación Física, y a la vez en la educación. En coherencia con su carácter pedagógico, la perspectiva humanista busca trascender el plano de las declaraciones epistemológicas discursivas, e intenta hacerse evidente y concretarse, a través de nuevas formas de la enseñanza. Proponiendo su permanente revisión, recurriendo a desarrollos pedagógicos más específicos y actualizados, con la intención de posibilitar intervenciones didácticas más pertinentes. Para ello los/as docentes de Educación Física, deben repensar sus supuestos ideológicos en la búsqueda de nuevas prácticas de enseñanza más centradas en los/as alumnos/as y sus necesidades, en sus intereses y saberes previos, en sus contextos sociohistóricos y culturales, en los que los aprendizajes motores se desarrollan, respetando la singularidad de los sujetos y su interacción con otros. Donde el aprendizaje pueda ser considerado, más que una aplicación y reiteración de acciones, como una alternativa para que el educando pueda generar las posibilidades, de un saber sobre sí mismo, necesitando de docentes que consideren y comprendan sus necesidades. Frente a esta situación Amavet (1969) pronuncia la idea de un cuerpo ser, el cual propone una mirada más reflexiva y emocional, con una perspectiva más humanista donde la razón y la emoción, son factores constitutivos inseparables, para la educación del ser humano.

De esta manera, la perspectiva humanista de Amavet, se presenta como una representación, que incide en la totalidad del ser humano, mediante la inmersión de los sujetos en su propia realidad vital, situando como objeto central de la acción educativa, a la persona que aprende. Esta requiere de docentes que tengan, un elevado concepto ético del valor que posee su trabajo, sólidamente fundado en el análisis crítico, de su práctica profesional y de los impactos que esta pueda tener, en la constitución de la subjetividad de los/as alumnos/as. Posibilitando el desarrollo de su dimensión corporal, con autonomía y autodeterminación, contemplando las necesidades y características de cada persona, basándose en un modelo de enseñanza diferenciado, que parte de acertados centros de interés, avalados por sus estructuras psicobiológicas correspondientes. Estos centros de interés tienden a conducir desde lo emocional, los impulsos lúdicos hacia metas constructivas de la personalidad,

con el fin de poder despertar de manera reflexiva, el interés de los educandos (Amavet, 1967).

La práctica de los/as docentes, con una concepción humanista, debe irrumpir de manera definitiva en la modernidad y abandonar para siempre los prejuicios dualistas cartesianos, a través una mirada del ser humano como una unidad indivisible, concibiendo a cada persona como un ser único y singular. “Si se concibe a cada persona como un ser único y singular, resulta coherente abogar por un cambio radical, en los sistemas educativos que pongan a la persona en el centro de su interés (...)” (Lagardera y Lavega, 2011, p.39). Para ello es necesario, considerar al cuerpo como algo no supeditado a lo biológico, lo anatómico, lo orgánico o a los requerimientos de ciertas prácticas y técnicas. El cuerpo debe ser considerado, como una extensión del ser, como algo que se articula con sí mismo, pero que no se define por su forma o características. Generando un proceso de enseñanza y aprendizaje compartido entre el/la profesor/a y el educando, siendo este último quien debe apropiarse de lo aprendido y en algunos casos dar un nuevo significado a saberes que ya posee.

### **CAPÍTULO 3: Didáctica y sus vinculaciones con el Método Movitransfer**

#### **3.1. Breve reseña sobre el fitness**

En Argentina, entre las décadas de los ochenta y los setenta, se evidenció un verdadero entusiasmo por un nuevo tipo de actividad corporal. La cual se estableció durante varios años, transformándose en la actividad que hoy en día es conocida como *fitness*. Este suceso que buscaba la mejora de la calidad de vida de las personas, no solo se dio en nuestro país, sino que se encauzó dentro de una tendencia, que se produjo a nivel mundial, cuyo epicentro de su desarrollo, eran los Estados Unidos. La industria del fitness se gestó en este país durante la década de los setenta, promovida por el discurso de la medicina, como respuesta a una demanda creciente por parte de la población norteamericana, de aquellos productos vinculados a la transformación corporal. El crecimiento comercial de este suceso, estuvo enmarcado en un ámbito social, por medio de un auge de técnicas de marketing, en las que el cuerpo era requerido, como un vehículo de presentación de la persona.

A nivel social, se consolidó una política de salud pública, en la idea de un estilo de vida activo y saludable, como pilares estratégicos para la formación de una población productiva y sana adecuada a una conveniencia o una pertinencia, de un determinado estado físico, con el objeto de mejorar la salud como consecuencia del desarrollo de las capacidades físicas. Cabe destacar, además que el fitness tuvo su mayor exponente en el mejoramiento de la salud, ya que sus bases se edificaron con respecto al ejercicio físico. Considerando a este último, como un componente principal para obtener una buena salud y un estado físico aceptable, como una nueva forma de obtener, mantener y mejorar los niveles de aptitud funcional, a través de la realización sistemática de ejercicio físico. Este último según Lugüercho (2015)

siempre fue la técnica a través de la cual se imponen tareas repetitivas y calculadas, para lograr una determinada caracterización de los individuos, según la institución que los imponga, pero que responden a una estrategia de poder, que funciona permanentemente, que resulta económica y adapta a las necesidades (p.193).

A partir del desarrollo científico investigativo de la fisiología del esfuerzo y las ciencias del ejercicio, en la segunda mitad del siglo XX surgieron nuevas aptitudes con respecto al cuerpo y el cultivo del mismo. Mediante ideales como la salud, estar en forma, estar delgado y tener hábitos de vidas saludables (cada uno de estos aspectos resulta importante en la construcción de la propia identidad de los sujetos). Como consecuencia de esos cambios que conllevan un tipo de relación diferente con el cuerpo, se produjo una expansión de los gimnasios y los centros de estética, lo cual dio origen a la industria del fitness. Para Sassatelli (citado en Landa, 2008, p.179) “la industria del fitness es aquel sector productivo, que ofrece al consumidor masivo un conjunto de productos y servicios, para la transformación del cuerpo y para incorporación de una forma de vida distintiva: natural, equilibrada y saludable”. Lo que la convierte en un objeto de consumo, en un servicio y en una actividad de la economía capitalista, por medio de propuestas de vida saludable, materializadas en la propaganda institucional sobre la actividad física, que constituyen una invocación ilegítima del orden dominante. Sostenida a través de mitos del hombre, natural y sano, en el seno de la siempre controvertida, oposición naturaleza y cultura (Vicente, 2007).

Las bases del aerobismo fundadas por el Doctor Kenneth H. Cooper, medico de las fuerzas armadas estadounidenses, se dictaban bajo un ejercicio de baja y mediana intensidad, cuyo objetivo fundamental era el desarrollo del sistema cardiorrespiratorio y la disminución de los perfiles de riesgos cardiovasculares. Este programa de entrenamiento aeróbico, cobró aún más popularidad, cuando Jackie Sorensen, decide agregarle música a esta propuesta. Con el fin de hacerla más atractiva, para las esposas de un grupo de militares, de las fuerzas aéreas de los Estados Unidos (esta modificación fue más que apetecible, para el público femenino). A partir de este hecho, la industria capitalista vio con buenos ojos esta nueva modalidad de acondicionamiento, que combina entrenamiento aeróbico, con la ritmicidad melódica. El auge del fitness, llegó a su punto culminante, cuando en mil novecientos ochenta y dos, comienzan a realizarse los ejercicios de Gimnasia Aeróbica Coreografiada, protagonizados por Jane Fonda y sus vídeos. Este acontecimiento generó que los gimnasios aumentaran en número y se sofisticaran, que la ropa deportiva se popularizara y se comenzara con la gimnasia para embarazadas. Esto produjo, que en los años dos mil, se produjera un ciclo novedoso en las clases de fitness grupal, dominado por nuevos programas de entrenamiento como el *spinning*, los *body systems*, las clases de *fitness combat* y posteriormente *pilates*. De manera paralela a estos cambios, el área de musculación también se renovaba bajo el paradigma del fitness. Los gimnasios debían ofrecer seguridad y confort, cuya función específica, era la del acondicionamiento aeróbico. Enmarcados bajo las pautas del fitness, buscando reducir los riesgos y brindando una actividad física guiada, que le garantice una experiencia saludable y de bienestar a las personas.

De los programas de gimnasia pre coreografiados, el primero que se promovió en Argentina fue el *body pump*, de la mano de la profesora de Educación Física y profesional del fitness Gabriela Retamar. El *body pump*, considerado como primer sistema de *body system*, en Argentina, tuvo un efecto de marketing muy fuerte, el cual apuntaba a la masividad y a la rápida formación a través de clases fáciles, los/as profesores/as no estrellas, sueldos bajos y clases populares. Avalado por el Colegio Americano de Medicina del Deporte, este programa de origen neozelandés, fue considerado como una clase muy dinámica y simple, diseñada para recuperar a los/as alumnos/as que, por

demasiada complejidad, por exceso de coreografías o por falta de resultados notorios en sus cuerpos, habían desaparecido de los gimnasios.

En la actualidad la industria del fitness ha penetrado en los intersticios de la ciudad argentina, además de los gimnasios, reproduciéndose en los hogares, los medios de comunicación, los megaclubes deportivos, los hoteles, las universidades, los hospitales y las empresas. El fitness en Argentina se expresa como una práctica masiva y comercial, que promueve la formación de una cultura corporal específica que se legitima a través de discursos éticos, estéticos y sanitarios. Por otra parte “los programas de entrenamiento y las clases de fitness grupal, que se realizan en el gimnasio, se sustentan en una concepción económica y físico – anatomo - fisiológica del cuerpo” (Crisorio citado en Landa, 2008, p.188), cuya transformación corporal, se encuentra regida por un conjunto de principios racionales, que organizan el movimiento en parámetros estandarizados de plazos, series, intensidades y frecuencias. Las técnicas corporales que promueve la práctica del fitness, operan a través de los estímulos que estresan los procesos orgánicos (interiores), y que el cuerpo (en procesos de transformación), exterioriza mediante la imagen de cuerpo activo, vital y flexible. De este modo, estos conjuntos de prácticas, apuntan a la capacidad intrínseca de transformación del cuerpo. Es decir, el sujeto que se entrena, trabaja sobre su propio cuerpo, utilizando su energía (corporal), para transformarlo en un cuerpo ágil, flexible y energético, que responde eficientemente a las demandas laborales y sociales actuales.

El abordaje posible para organizar, en un sistema teórico, la multiplicidad de elementos que constituyen al fitness, se produce a través de las nociones de cuerpo y sujeto. Referir a estos conceptos, implica pensar los procesos de relación e interacción social, en los cuales agentes y subjetividades, se definen de posiciones y disposiciones corpóreo energéticas específicas. Considerar las prácticas del fitness, sus instituciones, prácticas y los cuerpos, es una de las vías posibles para indagar los procesos y modos de subjetivación, que se reproducen en las prácticas corporales. El fitness es solamente una de las posibles configuraciones de movimiento, que pueden realizarse y aclarar cuáles han sido las causas de su éxito y popularidad. Siendo interpretado como una práctica relacionada con lo corporal, como una forma de racionalidad o regularidad, que



organiza lo que los hombres hacen, a través de la correlación de la normatividad y subjetividad, que tienen lugar en una cultura.

Todas estas innovaciones, que resultan beneficiosas para el mundo del fitness, poseen argumentos de sobra y estudios constatados en materias tales como la fisiología, la anatomía, la biomecánica y amplias justificaciones vinculadas al rendimiento y a la estética. Pero poco exponen sobre la persona y la posibilidad de plantear situaciones motrices, que puedan involucrar a esta desde lo emocional, la toma de decisiones, la reflexión o en definitiva en un acto con protagonismo de lo corporal, involucrando a la persona en su totalidad. Es decir, considerar un entrenamiento con fines de mejorar la calidad de vida, centrado en las conductas motrices de los sujetos, a través de una perspectiva humanista. Esta visión parte del concepto de conducta motriz vinculado al entrenamiento personal y grupal, donde Parlebas (en Masciano, 2017), lo considera como “una forma de entender el proceso desde una perspectiva centrada en la persona como protagonista que contempla sobre todo sus particularidades, el carácter, personalidad, historia y biografía de la misma” (p.3).

En base a esta definición, es posible pensar que el enfoque humanista, se aleja de los simples ejercicios físicos, generando un cambio de paradigma dentro del área del fitness, la actividad física, el ejercicio físico y salud. Este enfoque, centrado en las personas, busca alejarse de los modelos del cuerpo hegemónicos que impone el mercado del consumo, proponiendo supeditar los objetivos al bienestar general de la persona y no a la estética y rendimiento como único fin, los cuales pueden y en muchos casos, deben manejarse por este camino.

### **3.2. La propuesta del método Movitransfer y sus principios**

El método Movitransfer como tal, surge en base a la invención del profesor Alberto Masciano, en el gimnasio Olimpia, ubicado en la localidad de Chivilcoy, Provincia de Buenos Aires. Estableciéndose como una actividad que se desarrolla en el ámbito de lo no formal, como una alternativa frente a los principios tradicionales de la actividad física y la salud, la cual le es propia a los profesionales de la Educación Física, especialistas en la observación e interpretación de las conductas motrices (Masciano, 2016). Lagardera y Masciano (2014), sostienen que este método prioriza los tiempos personales de

cada persona, con el fin de que cada una de ellas, pueda lograr asimilar y comprender las diferentes tareas y ejercitaciones que se llevan a cabo, permitiéndoles realizar esta actividad, en cualquier etapa de su vida, a partir de una serie de tareas motrices, relacionadas con la vida cotidiana y los intereses corporales y motores de cada persona, procurando recuperar su motricidad de origen, partiendo de la premisa de considerar que todas las prácticas motrices, cualquiera sea el dominio de acción motriz al que pertenezcan, requieren de una serie de condiciones o características que deben ser practicadas y mejoradas a lo largo de toda la vida. Estas condiciones son: la atenta percepción de sí mismo (introyección motriz), la percepción consciente del tiempo y la agudeza perceptiva del espacio para efectuar una **tarea motriz**, considerando esta última como una “actividad determinada a partir de una propuesta didáctica docente, que realiza uno o varios sujetos, en función de una estrategia en un determinado contexto (Minkévich, 2015, p.176).

Otro de los puntos que presenta este método, es lo que se conoce como exploración motriz. Esta última, les permite a las personas expresarse motrizmente, con libertad y de un modo sencillo, en cualquier ámbito o circunstancia de la vida cotidiana, desarrollándose de pie, sentado o hasta acostado en el suelo, durante el tiempo que cada persona necesite dependiendo de la ocasión. Iniciar un proceso de exploración motriz, implica conocer de primera mano, el estado global del cuerpo, lo que les permite a las personas redescubrir su motricidad de origen. En general, la exploración motriz se lleva a cabo, en la primera parte de las sesiones de Movitransfer, mediante tareas o situaciones motrices como desanudarse, desplazarse por el espacio, el ajuste de la postura, ejercicios para explorar la estabilidad, la globalidad y la fluidez (Masciano, 2016). Este método, en base a distintos escritos presenta una serie de principios que ayudan a comprender aún más esta propuesta. Estos principios según (Lagardera y Masciano A., 2013; Masciano B., 2016), consideran los siguientes aspectos:

1) **la persona como centro de aprendizaje:** este principio es una de las principales características en las sesiones de Movitransfer. En donde se contempla a la persona, como un ente singular y complejo, donde el sujeto y sus circunstancias, son el centro de atención pedagógico. Donde cada participante, es capaz de prestar atención a sus propios estados anímicos y corporales, ligados (íntimamente), al día a día. Pudiendo enriquecer sus competencias motrices, con el fin de desempeñarse de la mejor manera, en las acciones de la vida cotidiana. Considerando la singularidad de cada persona y los procesos de aprendizaje, para poder llevar a cabo consignas, en las que el/la profesor/a actúa como guía. Lo que le permite a cada alumno/a, ir encontrando de forma personal, el modo para poder ir optimizando las diferentes conductas motrices. Este principio, no se establece bajo las órdenes de el/la docente, sino que solamente se realizan sugerencias y explicaciones comprensivas, las cuales motivan a los/as alumno/as a querer realizar, cada una de las tareas motrices que se proponen. En ningún caso, se muestran los modos de resolverlas, sino que es la exploración de la motricidad original de cada cual, la que debe solventar los problemas planteados (Lagardera y Masciano, 2011a).



2) **La percepción de sí mismo, de los demás y del entorno:** este principio es la puerta de entrada para que las personas que participan de una determinada situación motriz, comiencen a comprender y vivenciar los diferentes procesos de aprendizaje. En este caso la realización de las tareas motrices, debe estar claramente explicada, en cuanto a las características de su lógica interna, rasgos espaciales, temporales, objetos de la práctica y la interacción entre los

participantes. Potenciando siempre, la percepción estática y dinámica del propio cuerpo, con el fin de afinar la percepción de sí mismo, donde el protagonista comience con un proceso de evolución y mejora constante, siendo una vía a la conciencia sensitiva, donde su propio estímulo le hará comprender el significado profundo y vital, que ostenta el proceso de optimizar las conductas motrices. A cada participante se le ofrece un tiempo y un espacio, para que, a través de un proceso de introyección motriz, vaya afinando la percepción de sí mismo, de sus estructuras profundas, tratando de percibir con plena atención todo su cuerpo, pudiendo además contemplar su estado de ánimo y sus emociones.



3) **Desanudarse:** se halla en este principio una situación pedagógica fundamental, que trabaja en el sentido de aprender a reconocer el estado corporal de cada día. El principio de desanudarse, tiene su principal función en disponer al cuerpo para el entrenamiento, el cual busca aflojar las tensiones musculares y sobre todo preparar a los participantes, física y mentalmente, para el desarrollo de las diferentes situaciones motrices de la clase (Masciano, 2016). Mediante este principio, el método Movitransfer busca instalar la idea de que no todos los días, las personas se encuentran de la misma forma. Lo que lleva a ser conscientes de sus estados anímicos, para poder dar una respuesta eficaz, con respecto a su motricidad. He aquí precisamente, la gran riqueza de la motricidad, donde la desanudada se convierte en una estrategia que permite a las personas

un momento y un espacio, para conectarse consigo mismo y saber de qué modo se encuentra su cuerpo antes de comenzar la sesión (Masciano, 2016). Este principio, es el punto de partida para el comienzo de cada clase, cuyo fin, es que los participantes aprendan a dar respuestas a sus estados anímicos y corporales, a partir de acciones motrices trabajadas, desde la lentitud (Lagardera y Masciano, 2011b). Por último, este principio también puede ser utilizado al final de la clase, con la intención de percibir el estado del cuerpo, después de la sesión.

4) **Globalidad y conducta motriz:** este principio considera la totalidad de



la persona que actúa, con el fin de dar respuestas globales a los problemas que se le plantean. Intentando realizar las consignas desde la percepción interna y externa, con respecto a uno mismo. Entrenando las percepciones sensoriales de diferentes partes del cuerpo, de forma guiada. para ir conduciendo a las personas, a que sean capaces de percibir y poner en acción todo su ser, para dar respuestas competentes. a través de sus conductas motrices. Estas últimas, se presentan como indicadores. para que las personas comiencen a estar



preparadas o a disposición, para realizar la actividad. Considerando toda su historia, biografía y circunstancias, lo que favorece la realización de tareas motrices concretas (Lagardera y Masciano, 2012). En relación a esta última apreciación, se presenta el concepto de globalidad, como algo íntimamente ligado al término de conducta motriz. Donde se busca que el/la alumno/a, gestione respuestas desde el aspecto motriz, vinculadas a todo su ser. El cual actúa, acorde a las particularidades que le confiere su identidad motriz, partiendo de la base de que las personas actúan en la vida cotidiana de manera global. Es decir, que cuando una persona realiza una conducta motriz, es todo su ser el que está actuando a la vez.

5) **Fluidez y lentitud**: este punto presenta, otra de las situaciones pedagógicas de Movitransfer, orientadas a potenciar la conciencia sobre las acciones motrices, con el fin de generar experiencias positivas, que aporten al repertorio motor de los participantes. La lentitud como tal, permite dar inicio a cualquier proceso exploración motriz, capaz de estimular la percepción y conciencia propia de cada persona. Siendo un modo de proceder, muy seguro para que los participantes vayan descubriendo la gran variedad de respuestas motrices, que son capaces de resolver, en base al planteamiento de cualquier problema o tarea motriz. La lentitud permite percibir, sentir, evaluar, modificar y mejorar la realización de cualquier acción motriz, en base a una tarea motriz propuesta. Esto facilita, que cada persona pueda ser consciente de las conductas motrices que realiza, para poder trabajar sobre ellas, con el fin de mejorarlas día a día (Lagardera y Masciano, 2011a).

La fluidez por su parte, les facilita a los participantes la posibilidad de realizar respuestas motrices en cadena, de manera armónica y natural, teniendo en cuenta la unión entre el cuerpo, la mente y lo emocional (todo integrado en una respuesta motriz fluida). Este modo de proceder, admite que cada persona se sienta eficiente, en relación a las competencias consolidadas, considerando que cada sujeto es capaz de aprender a conocer sus límites, sabiendo que puede seguir mejorando, algo que resulta decisivo para la afirmación de su propia identidad como ser único. Es la sincronía o la fluidez de las acciones motrices en cadena, lo que determina en gran medida su competencia y eficacia. La fluidez en las acciones motrices, se incorpora desde el primer momento, junto a la lentitud, donde ambas buscan un perfeccionamiento constante y permanente a

lo largo de toda la vida, puesto que a medida que la persona está mejor entrenada, todo lo que hace fluye con armonía, coordinación, estabilidad y sentido estético (Lagardera y Masciano, 2011a). En conclusión, puede decirse que los conceptos de fluidez y lentitud van unidos. Donde se entiende a la lentitud, como un principio que proporciona paso a la fluidez. Esta cuestión se irá dando, a medida que la persona vaya evolucionando, poco a poco con el trabajo consciente que propone el método Movitransfer (Lagardera y Masciano, 2011a).

6) **Estabilidad estática y dinámica:** este principio hace alusión a la estabilidad, como el estado ideal para comenzar y finalizar, un sin fin de acciones



motrices. Donde cada sujeto, debe aprender a identificarlas por sí solo, a través de un trabajo de conciencia. Esto les permite a los participantes, dar variantes para reconocer sus posiciones óptimas de estabilidad, en una situación estática y en un mismo orden, para poder aplicarlas de forma dinámica en tiempo y espacio en relación a las circunstancias. Desde esta perspectiva, Movitransfer trabaja sobre las conductas motrices, intentando ofrecerles a las personas diferentes situaciones motrices, para que aprendan a modificarlas y ajustarlas a lo que el contexto requiere. Es decir, es importante poder realizar acciones motrices fluidas y globales, pero también es de vital importancia, poder realizarlas en tiempo y forma, según los requerimientos del medio o contexto, en el que la persona se encuentra actuando.

La percepción del tiempo, está condicionada a los rasgos de la lógica interna de la situación motriz planteada, siendo necesario que el/la alumno/a comprenda claramente, las características de la tarea motriz para adaptar el

ritmo de su velocidad a sus exigencias. Es por ello que necesita ser plenamente consciente, de sus vivencias en tiempo presente (Lagardera y Masciano, 2012).

**7) La interacción motriz y tareas motrices por estaciones (o circuitos cognitivos):** son el eje central de los encuentros de Movitransfer. Estos se componen de varias estaciones o talleres, en los que se llevan a cabo diferentes tareas motrices. Donde los diferentes grupos de personas, pasan por todas las estaciones, buscando clarificar el objetivo motor de cada estación o taller, respetando los ritmos propios, de cada alumno/a. Estos circuitos, se programan a partir de la evolución constante de los participantes, considerando las dificultades, que los obligan a desarrollar sus conductas motrices, en base a esa situación motriz y aquellas que más les conviene optimizar.

En todas las estaciones, se fomenta la estrategia motriz, formando parte de un grupo o un equipo, donde los participantes son capaces de desarrollar conductas motrices congruentes, con procesos activos, dinámicos y reales a partir de la observación, elección y decisión. Cada estación, está inspirada en situaciones habituales de la vida cotidiana, considerando el espacio que ocupan los otros participantes, respetando los diferentes tiempos y velocidades, así como las otras acciones motrices, que llevan a cabo las otras personas, sean del mismo equipo o no. Otro de los aspectos que presentan estos circuitos, es que las estaciones no tienen orientación hacia una práctica motriz o deporte específico, sino que se fundamentan en los dominios de acción psicomotriz. Esta acción hace referencia, a las situaciones en las que no hay interacción o en las que existen interacciones inesenciales, que constituyen los tipos de situaciones psicomotrices (Parlebas, 2001), fundamentándose, además en los dominios de acción socio motriz, los cuales se presentan cuando no hay interacción con otros seres, pero cuando sí se da una relación interactiva (Parlebas, 2001). Haciendo referencia, a los juegos casi deportivos y situaciones motrices planteadas, como ejercicios didácticos, que se asemejan a algunos deportes, pero que no constituyen un modo de iniciación deportiva. La interacción indirecta está siempre presente, pese a las tareas de carácter psicomotor, ya que los participantes utilizan a la vez un mismo espacio, no solo en copresencia, es decir en comotricidad, interactuando espacial y temporalmente. La comotricidad se entiende como una situación motriz, que pone en copresencia a varios



individuos, que actúan a veces en rivalidad, sin generar interacciones motrices, que formen parte de la acción a realizar (Parlebas, 2001).

El primer circuito de cada encuentro, siempre se plantea teniendo en cuenta la experiencia del curso anterior, tomándose como base pedagógica para ir avanzado a medida que cada estación, responde a una lógica interna. La duración de los puestos, por lo general, es de unas cuatro semanas, con una frecuencia de dos sesiones semanales, tiempo necesario para que los participantes puedan habituarse y aprender sobre la lógica interna, de las tareas motrices propuestas (Lagardera y Masciano, 2014). La forma en que se gestionan los circuitos, es a través de diferentes puestos, que pueden variar entre cinco u ocho estaciones, dependiendo lo que se pretenda trabajar. Los grupos de participantes se dividen en grupos, en los que pueden encontrarse personas de características muy dispares, desde un futbolista de profesión hasta una ama de casa o un oficinista, algo novedoso dentro las propuestas de actividad física, más populares en nuestros días.



**8) Actividad física comprensiva y participativa:** este principio se trata de un recurso didáctico, que resulta muy activo y fluido. Convirtiéndose en una estrategia comunicativa, ya que constituye un modo de obrar comprensivo, en cualquier momento del proceso educativo, donde el/la profesor/a detiene la tarea motriz que se está realizando, preguntando, indagando, comparando y estimulando la participación de los participantes, producto de una constante observación vinculada, a la interpretación de las conductas motrices de los

mismos. A las tareas motrices propuestas, algunas veces, se les otorga una clasificación deportiva y en otras, se las asocia de manera comprensiva a problemas habituales de la vida cotidiana (Masciano, 2016). Buscando que las personas comprendan, el significado de realizar determinadas tareas motrices relacionadas con la vida cotidiana, reflexionando sobre estas mismas, con el fin de mejorarlas gradualmente con la práctica.

Por último, esta actividad se centra en lo humano y lo constructivo, donde se presentan pequeños espacios de debates, con el propósito de implicar a los participantes en la clase, desde lo cognitivo, estimulando la expresión de las opiniones propias, alentando a todos los participantes a ser protagonistas activos, en cada una de las sesiones.



### **3.3. El empleo de las conductas motrices en el método Movitransfer**

Continuando con las líneas expuestas anteriormente, la conducta motriz entiende a las personas, de un modo global y unitario, desde una dimensión afectiva, cognitiva y relacional, la cual se manifiesta por medio de la motricidad, a través de diferentes acciones motrices, las cuales buscan el modo específico en que cada persona, puede llevarlas a cabo. En correlación con estos aspectos Lavega (2004), determina que la conducta motriz “es la secuencia de respuestas motrices con nombre y apellido, asociada a una determinada persona, entendiendo su forma de actuar, unitaria y global, por referirse tanto a sus emociones, como a sus sentimientos, deseos y motivaciones” (p.8). Impregnada

de singularidad, la conducta motriz no se puede reducir a una secuencia de manifestaciones, ni a una pura conciencia desligada de la realidad. La cual responde a la totalidad, de cada sujeto que actúa, a la síntesis unitaria de la acción significativa o, si se prefiere, del significado actuado. Esta doble perspectiva, que combina el punto de vista de la observación externa (el comportamiento observable), y el del significado interno (la vivencia personal como percepción, imagen mental, anticipación, emoción...), permiten al concepto de conducta motriz desempeñar un papel crucial, en la Educación Física.

En este proceso de exposición sobre las conductas motrices (Lagardera y Lavega en Lavega, 2004), presentan cuatro grupos de conductas motrices:

a) **Las conductas motrices ajustadas:** son aquellas respuestas que se orientan hacia lo que exige la lógica interna de un juego, (por ejemplo, en un juego por equipos, pasar adecuadamente el balón a un/una compañero/a).

b) **Las conductas motrices desajustadas:** hacen referencia, a las respuestas que se alejan, de lo que exige la lógica interna de un juego, por ejemplo, no pasar el balón a los compañero/as, incumpliendo el objetivo común del equipo.

c) **Las conductas motrices perversas o disruptivas:** este tipo de conductas, no contemplan las reglas del juego, por ejemplo, tocar el balón con las manos, en un juego en el que se debe golpear solamente con los pies o mostrar acciones irrespetuosas hacia los demás.

d) **Las conductas verbales de pacto:** estas conductas se producen a través del intercambio de ideas, por ejemplo, el acuerdo en torno a alguna estrategia con los compañero/as de equipo, o el consenso sobre el cambio de alguna regla de juego. Cabe destacar que, en ese pacto, las conductas también pueden ser ajustadas, desajustadas o perversas. Como resultado de estas cuatro vías, surge la pedagogía de las conductas motrices, como un auténtico hito optimizador de las personas. Por lo tanto, todo/a profesor/a de Educación Física, debe tener asumido los objetivos educativos a trabajar, donde seleccionará aquellas prácticas físicas que, por su lógica interna, permitan trabajar las conductas motrices, que su proyecto pedagógico pretende optimizar

Al definir a la Educación Física como una pedagogía, esta puede ocupar un lugar dentro de las disciplinas educativas. A partir de una especificidad que la distingue, fundamentalmente de las otras disciplinas, y la hace irremplazable.

Larraz (1989), manifiesta que esa especificidad, es producto de su objeto de estudio, el cual considera que la Educación Física, es una pedagogía, afirmada como una disciplina de intervención, que busca una influencia de tipo normativo sobre sus practicantes, con una perspectiva implícita de formación. Es legítimo pretender que, actuando sobre las conductas motrices, se obtiene una transformación y un enriquecimiento de la personalidad, en un sentido educativo que puede ser el origen, de un auténtico aporte para la educación global de los/as alumnos/as (Larraz, 1989).

El uso de los dominios de acción motriz, es un auténtico talismán o una herramienta de primer orden, para el educador de la Educación Física moderna (Parlebas, 1996). Cualquier juego, deporte o tarea didáctica, se puede situar en una de estas grandes categorías, de experiencias motrices. En donde cada dominio, desencadena procesos distintos y efectos desiguales, siendo una de las claves, para la mejora en la programación de las clases, de los/as docentes (Parlebas, 2003). De acuerdo con los efectos perseguidos, el/la profesor/a debería disponer de un catálogo de conductas motrices, que pretende educar en su alumnado. El concepto de conducta motriz, representa el denominador común de todas las actividades físicas y deportivas, no importa cuales sean, siempre y cuando, las conductas motrices constituyan un modo de expresión susceptible, de provocar una seducción profunda de la personalidad (Larraz, 1989). Es por ello que la acción motriz, se expresa a través de situaciones motrices, las cuales se determinan en base a su lógica interna. Esta lógica, define las obligaciones y posibilidades, del sistema de interacción global, en el que se manifiesta la acción motriz. Siendo el centro del análisis objetivo, de las situaciones motrices. La lógica interna de una actividad, puede definirse como "el sistema de trazos pertinentes de una situación motriz y de las consecuencias que este sistema, conlleva en el desarrollo, de la acción motriz correspondiente" (Parlebas citado en Larraz, 1989, p.13). De modo que, para cada situación motriz, la lógica interna no solo hace referencia a los datos biológicos o sociológicos, sino a las características de la acción misma. Esta cuestión como cierre, lleva a pensar que cada juego deportivo o práctica motriz, dispone de una lógica interna que desencadena un conjunto de relaciones internas con los otros protagonistas, con el espacio, con el material y con el tiempo que originarán, una serie de consecuencias práxicas, sobre la persona que actúa. La cual, se mueve y actúa,

en base a sus acciones motrices, sus estrategias motrices y la interpretación de los signos corporales que se generan con los otros participantes.

El estudio de las acciones motrices en diferentes situaciones (competiciones deportivas, juegos recreativos, ejercicios de reeducación, prácticas motrices con gente mayor, etc.), son el objeto central de la Praxiología, quien se encarga de desvelar, la lógica interna de cada situación motriz. Esta permite saber de antemano, cuáles son los rasgos de las acciones motrices que se producen. Las situaciones motrices, pueden ser entendidas como un conjunto de elementos objetivos y subjetivos, que caracterizan la acción motriz. Esta última se entiende, como “la facultad de hacer que posee un sujeto ligado a un proyecto motor dentro de un contexto y en una situación motriz determinados” (Minkévich, 2015, p.22). Las situaciones motrices a su vez, según Parlebas (2001), se conforman por: **a)** por el subconjunto de situaciones motrices donde prima la competición y la institucionalización, es decir el deporte, **b)** la clase de prácticas codificadas y competitivas pero no institucionalizadas, como es el caso, de los juegos deportivos tradicionales y grandes juegos en la naturaleza, **c)** las situaciones didácticas condicionadas por consignas, consejos o sugerencias, ejercicios-problema, situaciones adaptadas, ejercicios de preparación varios, sesiones de ejercicios de distintas orientaciones (relajación, yoga, expresión corporal), y por último, **d)** la clase de situaciones didácticas no competitivas y sin institucionalizar, en las que el participante se expresa con libertad, sin exigencias ni obligaciones codificadas (Parlebas, 2001).

A raíz de esta representación sobre las situaciones motrices, es necesario identificar los distintos dominios de acción motriz, en los que se puedan localizar todas las familias de opciones motrices, en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los dominios de acción motriz suponen para Parlebas (2001)

el campo en el que las prácticas corporales son consideradas homogéneas, respecto a criterios pertinentes y precisos de la acción motriz. Es pues, una clase de actividades ludo motrices, institucionalizadas o no, que tienen en común, algunas características importantes de su lógica interna (p. 161).

En este sentido la clasificación elaborada por Parlebas (2001), se ha construido a partir de los fundamentos más profundos que caracterizan, la Ciencia de la

Acción Motriz o Praxiología Motriz. Los cuales se originan, partir de cuatro categorías de situaciones motrices, asociadas a las conductas motrices, que son susceptibles de educarse. Estas se distinguen en:

**1) Situaciones motrices que se realizan en solitario y en un medio estable:**

en este tipo de situaciones, se observan entre otros procesos, la automatización de estereotipos motores, la ejecución programada de una repetición de acciones motrices, la eficacia ante un esfuerzo físico requerido, etc. Con respecto al ámbito deportivo, este dominio contempla las carreras, los saltos y los lanzamientos; los concursos de atletismo, la natación y la gimnasia rítmica individual. En lo que respecta a los juegos, estos hacen referencia a numerosas situaciones lanzamientos de objetos, saltos, desplazamientos con zancos y juegos con malabares. Esta situación motriz, además incluye las prácticas introyectivas, donde la introyección, supone ante todo el descubrimiento de sí mismo, tanto del extracuerpo (la imagen que proyectamos), como del intracuerpo (las emociones y vivencias propias) (Lagardera, López y González en Lavega, 2014). Por último, estas prácticas se vinculan a la respiración diafragmática, la atención, la lentitud motriz, la mirada, la danza libre, la postura bípeda o sentada, la relajación y tonificación (caracterizadas por prestar atención al interior de lo que ocurre en nuestro cuerpo) el yoga, y todas aquellas que ostentan, un objetivo motor expresivo (mimo, danza, ballet, malabares).

**2) Situaciones motrices de colaboración en un medio estable:** estas ofrecen, un sinfín de situaciones que hacen emerger conductas motrices, asociadas a la comunicación motriz, tomar la iniciativa, crear respuestas originales y respetar las decisiones de los demás. Este dominio es poco frecuentado por los/as docentes de Educación Física, al tener una entidad menor, al ser menos motivante o estar ligado, tan sólo con las primeras edades. Las situaciones motrices de cooperación, ofrecen unas extraordinarias posibilidades educativas, para activar procesos de enseñanza y aprendizaje muy valiosos. Tras diversos estudios sobre este grupo de juegos, se puede observar diferentes tipos situaciones cooperativas, si se combinan algunos de estos criterios: **a)** el número de jugadores que cooperan, en situaciones de interacción motriz cooperativas entre todos los protagonistas y situaciones de interacción motriz cooperativas entre algunos jugadores, **b)** el tipo de interacción motriz corporal en base a la cooperación, por medio del contacto corporal directo, entre

los protagonistas y la comunicación motriz, mediante la manipulación compartida de un objeto, **c)** las condiciones de intervención, donde las situaciones se presentan con un único rol y los juegos con más de un rol, (en éstos, al menos uno de los protagonistas, deberá tomar decisiones al dirigir la cooperación, del resto de sus compañero/as), **d)** por último, los procesos asociados a las situaciones motrices cooperativas, en base a la automatización grupal, basados en la reproducción compartida de un estereotipo motor, o la toma de decisiones compartidas, es decir a la activación de la inteligencia motriz.

**3) Situaciones motrices antagónicas (de oposición o colaboración-oposición) en un medio estable:** en este tipo de situaciones, se les exige a los protagonistas leer o descifrar la conducta motriz, de los otros participantes. Donde los sujetos tienen que tomar decisiones, anticiparse o llevar a cabo, diferentes estrategias motrices. Estas situaciones son muy interesantes, para fomentar las conductas asociadas al desafío, la competitividad y la resolución de problemas. En las prácticas motrices de oposición, se puede hacer uso de los distintos subdominios, todos contra o todos o donde todos los jugadores son adversarios, por ejemplo, las carreras de medio fondo o fondo en atletismo, etc. En las prácticas motrices, de cooperación-oposición, los subdominios se pueden concretar en los denominados popularmente, deportes de equipo o numerosos ejemplos de juegos tradicionales.

**4) Situaciones motrices en un medio inestable:** estas se realizan en un entorno físico portador de incertidumbre, es decir inestable, fluctuante y cambiante. Este dominio exige que los protagonistas, ya sea en solitario o en conjunto, centren la atención en la percepción del entorno, es decir, en leer, interpretar y reaccionar ante las dificultades del terreno. Este tipo de situaciones, favorecen conductas motrices adaptativas, asociadas a la toma de decisiones, la eficacia inteligente, la anticipación, etc. Algunos ejemplos son aquellas actividades en solitario, de colaboración, de oposición, y de cooperación-oposición, que se realizan principalmente en el medio natural (excursiones por la montaña, la escalada, el piragüismo, el esquí, juegos psicomotores de orientación, excursiones, recorridos en bicicleta de montaña por la naturaleza). Dado que cada uno de los dominios de acción motriz descritos, puede ser convertido en un contenido de la Educación Física, hace falta indicar que

cualquiera de estas familias, se podrá aplicar mediante situaciones poco organizadas.

Como cierre, el método Movitransfer ha logrado aplicar eficazmente la noción de conducta motriz, en diferentes ámbitos como la actividad física (vinculada al fitness, el entrenamiento personal y grupal y la salud), el deporte o hasta incluso siendo útil, como un recurso para los encuentros de Educación Física. Estableciéndose de forma cotidiana y eficaz, observando de manera constante y sistemática los comportamientos motores de los sujetos y las emociones, que los alientan. Conociendo la biografía de cada cual, interpretándose como conductas motrices, lo que lo convierte en un principio pedagógico activo, donde el/la docente busca en todo momento que las personas implicadas, comprendan por qué y para qué tienen que llevar a cabo, determinadas tareas motrices. Estimulando siempre la posibilidad, de realizar una reflexión sobre la práctica, de modo que la crítica sistemática forme parte del método (Lagardera y Masciano, 2011a).

Lagardera (2009), señala que la pedagogía de las conductas motrices y su aplicación mediante el método Movitransfer, trascienden el marco de la educación formal. Situándose en el ámbito, de una educación para la vida permanente y necesaria, susceptible de ser interpretada en el mismo instante en el que se produce, pudiendo ser registrada mediante una anotación o descripción adjunta, al comportamiento observado. O bien utilizando esa información, para aplicarla durante las clases, para que sirva de estrategia pedagógica. De manera tal, que la interpretación de los comportamientos motores observados y las conductas motrices, estén constantemente retroalimentando el proceso pedagógico. Esta agilidad y destreza de observar comportamientos motores e interpretar conductas motrices, para hacer más competente y personalizada su función pedagógica, es lo que aporta como originalidad didáctica el método Movitransfer, a la pedagogía de las conductas motrices (Lagardera y Masciano, 2012).



### **3.4. Aportes e ideas para una sistematización de la didáctica del método Movitransfer**

#### **3.4.1. Estilos, técnicas, métodos y propuestas de enseñanza**

En palabras de Camilloni, Cols, Basabe y Feeney (2007), considerar que todas las formas y modalidades de enseñanza existentes, poseen el mismo valor y la misma eficacia, con respecto a la educación, generan un pensamiento donde la didáctica no sería necesaria. En base a este pensamiento, la didáctica como disciplina, pretende consolidarse a partir de una base crítica, revisando permanentemente los currículos para seleccionar y usar de manera correcta, las diferentes modalidades de la enseñanza, con el objetivo de poder crear nuevas maneras de enseñar. Donde todos los educandos, logren aprender y construir, todo tipo de saberes indispensables, en su vida cotidiana.

La didáctica en base a lo expuesto por (Camilloni et al., 2007), puede ser pensada como una disciplina teórica, que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, con respecto a las formas y las prácticas de la enseñanza. Logrando orientar y apoyar a los/as alumnos/as, identificando y estudiando los problemas relacionados con el aprendizaje. Desde un aspecto más teórico, la didáctica se manifiesta a través de diversas clasificaciones, como es el caso de la didáctica general. Esta última, se ocupa de dar respuestas, a distintas situaciones sin diferenciar los campos de conocimiento, niveles de educación, edades o tipos de establecimientos (Camilloni et al., 2007). A su vez, la didáctica general presenta diferentes subdivisiones, consolidadas a partir del nombre de didácticas específicas. Las cuales se desarrollan en campos sistemáticos del conocimiento didáctico, caracterizándose mediante una delimitación de regiones, con respecto a la enseñanza. Los criterios de diferenciación que presentan estas regiones, son variados, dada la multiplicidad de los parámetros que se pueden aplicar, para diferenciar las distintas situaciones de enseñanza. La Educación Física como asignatura escolar, o el método Movitransfer, desde diferentes puntos de vista, pueden establecerse en estas subdivisiones, enmarcándose dentro de lo que se conoce, como las didácticas específicas de las disciplinas (Camilloni et al., 2007).

Con el fin de poder elaborar una didáctica propia, el método Movitransfer puede pensarse como un espacio importante, en la producción del conocimiento,

considerando su especificidad en diferentes ámbitos. Freitas (2000) (en Da Silva Souza, 2007), menciona que el alcance de la didáctica, al tratar con el conocimiento, debe incluir la realidad que no se observa, es decir todo aquello que va más allá del aula, el patio, un gimnasio, un lugar de entrenamiento, etc. Esta cuestión supone que, el camino que se requiere para implementar una nueva didáctica, debe estar abocado en descubrir y explicar, cómo intervenir pedagógicamente, para implementar e interpretar aquellos contenidos, que le sean pertinentes al método Movitransfer. Considerando diversos aspectos, en base a la relación de la enseñanza y el aprendizaje, que puede establecerse dialécticamente entre el/la docente y el/la alumno/a, en un contexto determinado. Reflexionando a partir de los nuevos conocimientos, que surgen de las diferentes propuestas que aportan diferentes elementos, ideas, contenidos, etc. con la intención de poder establecer, una didáctica propia de este método. A través de una mirada e interpretación distinta, acerca del cuerpo y su construcción, como un área de conocimiento que se ocupa de la cultura producida por los sujetos en movimiento, durante un proceso histórico. Comprendiendo que, el proceso de enseñanza y aprendizaje y su relación con la ciencia, expresan los aspectos didácticos y las opiniones científicas, en base a la relación del conocimiento y la realidad (Da Silva Souza, 2007).

Con el fin de esclarecer algunos aspectos, conformes a la elaboración de una didáctica específica del método Movitransfer, se expondrán las distintas clasificaciones de los términos estilos de enseñanza, modelos de enseñanza y técnicas de enseñanza, de distintos referentes teóricos a partir del análisis bibliográfico<sup>4</sup> de Mosston y Ashworth (1996) Delgado (1991, 1998), Sicilia y Delgado (2002), Gómez (2001), Contreras Jordán (1998), Anseistein et al. (2002, p. 101), Cuellar y Delgado (2000), Blázquez (1982), y Gómez (2001) entre otros. “La literatura específica de la Educación Física, es confusa respecto a algunos términos que poseen usos indistintos, léase modelos didácticos, técnicas de enseñanza, estilos de enseñanza, estrategias de enseñanza, tipos de tareas y/o consignas” (Gómez Smyth, 2015, 226).

---

<sup>4</sup> El análisis de las obras de Mosston y Ashworth (1996), Delgado (1991, 1998), Sicilia y Delgado (2002), Contreras Jordán (1998), Anseistein, et al. (2002, p. 101), Cuellar y Delgado (2000), Blázquez (1982) y Gómez (2001). Será extraído y adaptado, conforme a la tesis doctoral de Gómez Smyth (2015), capítulo 4.

Al momento de pensar, en los diferentes aspectos que conforman la práctica de el/la profesor/a, el estilo de el/la docente, se presenta como unas de las primeras cuestiones que se debe tener en cuenta. El estilo docente según (Anseistein, Ganz y Perczyk, 2002), identifica las peculiaridades y originalidades con la que un/una profesor/a afronta su propia clase y evidencia, esa selección de saberes. Es decir que el estilo docente, no se basa solamente en tratar de resolver un problema, desde el aspecto técnico, sino que además implica tomar una decisión moral, respecto a ciertos elementos o modos personales, que forman parte del proceso educativo. Como es el caso de la interacción, entre el/la docente y el/la alumno/a.

Por lo general del estilo docente, se desprenden varias variables, como es el caso de las técnicas de enseñanza. Estas como tales “se relacionan con las formas de organización, de comunicación y con el tipo de tareas que el/la docente plantea a sus alumnos, en relación con los contenidos concretos, de una clase o de un momento de la clase” (Gómez, 2001, p.41).

Otro aporte a destacar, en torno a las categorías didácticas, son las diferencias conceptuales del término estrategia didáctica. Entendida como “el conjunto de acciones deliberadas y planeadas por el docente, en la organización, diseño, conducción y evaluación de una unidad didáctica (...)” (Gómez, 2001, p.38). Las variables que forman parte, de estas las estrategias didácticas, se clasifican en: a) selección y organización de contenidos, b) selección y preparación de las situaciones, tareas y actividades de aprendizaje, c) secuenciación de las actividades, d) recursos materiales, e) forma de organización de los niños y el tipo de participación prevista, f) recursos técnicos y metodológicos (Gómez Smyth, 2015).

Con respecto al concepto de estilo de enseñanza, este se presenta como una forma peculiar del quehacer docente, en función de ordenar, de una manera determinada, las técnicas de la enseñanza, los recursos didácticos, las estrategias en la práctica y sus interacciones (Anseistein, et al., 2022). Contreras Jordán (1998), en cambio establece que los estilos de enseñanza “surgen de la necesidad de identificar, la estructura del comportamiento docente, que actúa como puente entre la estructura de la materia y la estructura del aprendizaje, tratando así de conseguir un profesor eficaz” (p.231).

Para Sicilia y Delgado (2002), el estilo de enseñanza “(...) supone la adaptación reflexiva y crítica, de una manera de enseñar, acorde con el alumnado, el contenido y las circunstancias contextuales, de la enseñanza de la Educación Física y el deporte” (p.30). Ambos autores destacan, que los estilos de enseñanza pueden clasificarse en: a) estilos de enseñanza tradicionales, b) estilos de enseñanza que fomentan la individualización, c) estilos de enseñanza que posibilitan la participación de el/la alumno/a en la enseñanza, d) estilos de enseñanza que propician la socialización, e) estilos de enseñanza que implican cognoscitivamente de forma más directa a él/la alumno/a en su aprendizaje, f) estilos de enseñanza que favorecen la creatividad. Cabe destacar que Sicilia y Delgado (2002), realizan una diferenciación entre estilos de enseñanza y técnicas de enseñanza. Considerando que las técnicas de enseñanza

tienen como objeto la comunicación didáctica, los comportamientos del profesor que están relacionados con la forma de dar la información, la presentación de las tareas y actividades a realizar por el alumno y todas aquellas reacciones del profesor, a la actuación y ejecución de los alumnos (Sicilia y Delgado, 2002, p.22).

Mosston y Ashworth (1996), presentan la composición de los diferentes estilos de enseñanza, en relación a las tareas, que se realizan durante la clase de Educación Física. Un elemento importante en la propuesta de ambos autores, es la categoría de toma de decisiones, que se presentan en cualquier acto de enseñanza y aprendizaje. Esta categoría se conforma, por los siguientes grupos dependiendo de la estructura, de cada estilo de enseñanza: a) *pre-impacto*, este incluye la toma de decisiones, que se observan previamente, entre el contacto personal que se manifiesta, entre el/la alumno/a y el/a profesor/a, b) *impacto*, este engloba las decisiones tomadas, al momento de realización de la tarea y por último c) *postimpacto* el cual hace referencia, a las decisiones conformes a la evaluación de la ejecución y el feedback o retroalimentación a él/la alumno/a.

De la obra de Sicilia y Delgado (2002), se desprenden dos conceptos relevantes, como es el caso de estrategia en la práctica y método de enseñanza. Este último es entendido como “un conjunto de momentos y técnicas, lógicamente coordinados, para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos” (Sicilia y Delgado, 2002, p.24). Lo que supone, una

relación directa con la estrategia en la práctica y la progresión en la organización de la asignatura a enseñar.

Por último, el término intervención didáctica para Sicilia y Delgado (2002), es un concepto más amplio que los anteriormente señalados. Este término contempla los procesos de planificación, el diseño de la clase, las decisiones preactivas y las acciones postactivas que engloban la evaluación y control, del proceso de enseñanza-aprendizaje. Donde todas las acciones, que los/as profesores/as realizan durante ese proceso, se clasifican en tres niveles: 1) interacción de tipo técnico, es decir la técnica de enseñanza (comunicación), 2) la interacción de organización y control de la actividad (distribución y evolución de los/as alumnos/as durante la clase), 3) la interacción socio-afectiva, la cual abarca las relaciones interpersonales

Una de las obras más influyentes, en relación a la didáctica de la Educación Física, es la propuesta de Blázquez (1982). Quien realiza una clasificación referida al tipo de tareas. La noción de tarea, presenta diversas categorías y subdivisiones, que se establecen a partir de:

1) Tareas no definidas, caracterizadas esencialmente, por la no especificación del objetivo final del comportamiento motor de el/la alumna/ y la no especificación de las operaciones o acciones a realizar. Este tipo de tareas se subdivide a su vez, en tres *sub-grupos* diferentes: 1.1) tareas no definidas del tipo I, donde nada está definido, el material se prepara y dispone al azar, donde cada estudiante, puede escoger libremente el material y la actividad que prefiere. En este caso la consigna que se presenta, es mínima, y la labor de el/la profesor/a consta, en preparar el lugar y la disposición del material, anticipándose en cierta medida, a las posibles respuestas motrices de los educandos. Luego de cada encuentro, el/la docente analiza lo ocurrido con vistas a la preparación de la clase siguiente, 1.2) tareas no definidas del tipo II, en este tipo de tareas, la consigna es transmitida por el/la profesor/a, especificando únicamente el acondicionamiento del medio, como, por ejemplo, agarrar una pelota y jugar libremente con ella. Además, el acondicionamiento y el objetivo de la acción no están especificados al igual que las operaciones a efectuar. En lo que respecta a la intervención de el/la docente, este escoge un determinado material; y aunque conoce las posibilidades motrices que este material puede permitir, desconoce las respuestas que pueden presentar el alumnado

(Blázquez, 1982). Por último, se encuentran 1.3) las tareas no definidas del tipo III, diferenciándose de las anteriores, por el solo hecho de que el/la profesor/a, prolonga la fase exploratoria, con la intención de redirigir la situación, introduciendo nuevas tareas o nuevo material en base a situaciones, que sean de carácter innovador para el/la alumno/a. En conclusión, lo que caracteriza las tareas no definidas “es la no determinación del objetivo a lograr y la no especificación de las acciones a efectuar” (Blázquez, 1982, p.94).

2) Tareas semidefinidas, estas se caracterizan por la determinación, de un objetivo final a perseguir, sin interferir con ninguna indicación sobre las acciones que deben efectuarse. Por medio de la consigna, se define el objetivo que el educando debe lograr, pero no se le indica la manera, en la que puede alcanzar ese objetivo. En esta categoría de tareas semidefinidas, distingue dos subtipos diferentes: 2.1) tareas semi definidas del tipo I, en donde la utilización del material no está especificada, puesto que esta manera forma parte de la solución a encontrar. El objetivo en este caso, está especificado y las operaciones a realizar, no están especificadas. Por último, se pueden presentar múltiples soluciones y todas ellas son válidas, ya que el/la profesor/a centra su atención, sobre el problema a resolver y la acción motriz. 2.2) Tareas semi definidas del tipo II, en este tipo de tareas, el lugar donde se encuentra el material y el objetivo a realizar, están especificados, pero las situaciones a realizarse, no se encuentran especificadas. Al momento de hablar de las tareas semidefinidas, hay que tener en cuenta, que los objetivos a conseguir fijados por el/la profesor/a, introducen una norma sobre la cual el/la alumno/a, ajusta su actividad. Este tipo de tareas constituyen la base, de lo se conoce como situaciones problema. Este tipo de situaciones se generan, cuando el educando no tiene a su disposición, respuestas adaptadas para conseguir el objetivo estipulado (Blázquez, 1982).

3) Las tareas definidas conocidas también, por formar parte de lo que se conoce como, pedagogía del modelo o drill. Se caracterizan esencialmente, por la forma unívoca de especificar las operaciones a realizar. En este tipo de tareas, se pueden distinguir dos subdivisiones: 3.1) tareas definidas del tipo I, en este tipo de tareas, el acondicionamiento del medio ya se encuentra especificado, no ocurriendo lo mismo con objetivo a realizarse, el cual no se encuentra especificado. Estas tareas por lo general, representan el modelo de la gimnasia conductista, basándose en el mando directo (repetición de ejercicios). (Blázquez,

1982). 3.2) Tareas definidas del tipo II, estas especifican el acondicionamiento del medio, junto con el objetivo y las modalidades de ejecución. Este tipo de tareas, suelen llevarse a cabo, en la iniciación tradicional deportiva, concebidas como un fenómeno de todo o nada, de correcto o incorrecto, donde no hay posibilidades entre la adaptación y el error. Como cuestión final, este tipo de tareas constituyen el 90% de las actividades que se realizan comúnmente. Como conclusión, a raíz de la clasificación de tareas mencionadas anteriormente, Blázquez (1982) considera que las situaciones problema o las tareas semi-definidas, son la mejor estrategia metodológica.

En relación al análisis de Blázquez (1982), y su análisis sobre las diferentes tareas. Masciano (2016), establece que las situaciones motrices que se presentan en los circuitos cognitivos o tareas motrices por estaciones (del método Movitransfer), se dividen en dos grandes grupos. En uno de ellos, se trabaja en relación a tareas no definidas, lo que requiere de un espacio más grande para el desarrollo de la creatividad e improvisación, de cada uno de los participantes y el desarrollo de sus conductas motrices (Masciano, 2016). En relación al otro grupo, el tipo de tareas que se realizan, son semidefinidas. Estas se vinculan, directamente con las situaciones de interacción motriz y el entrenamiento, a través de la comprensión de las tareas motrices colectivas (Masciano, 2016).

**Tabla N°1<sup>5</sup>**

**Estilos de enseñanza 1**

Mosston y Ashworth (1996)	
La enseñanza basada en el mando directo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El aspecto central de este estilo de enseñanza, es la directa e inmediata, relación entre el estímulo de el/la profesor/a y la respuesta de el/la alumno/a.</li> <li>- Se presentan modelos de movimientos, que los/as alumnos/as deben ejecutar con precisión suficiente, siguiendo el modelo propuesto.</li> <li>- El/la profesores/a experto que selecciona los contenidos y tareas.</li> </ul>

<sup>5</sup> Los diversos esquemas, en relación a las diferentes definiciones sobre estilos y técnicas de enseñanza, fueron adaptados del capítulo 4, de la tesis doctoral de Gómez Smyth (2015).

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El objetivo final de esta propuesta, consiste en la eliminación de las desviaciones individuales de ejecución, con respecto al modelo.</li> </ul>
El estilo de la práctica o la enseñanza basada en la tarea	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la docente propone las tareas y el/a alumno/a toma las nueve decisiones, en la fase de impacto.</li> <li>- El/la mismo/a ejecuta y lo realiza, en un período de tiempo, mientras que el/la docente observa la ejecución y ofrece el feedback.</li> </ul>
El estilo recíproco o la enseñanza recíproca	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se traspasan algunas decisiones a él/la alumno/a, en la fase de postimpacto, teniendo en cuenta el principio de inmediatez del feedback.</li> <li>- El grupo se subdivide en parejas, donde se presentan dos roles: el ejecutante y el observador.</li> <li>- El/la profesor/a retoma todas las decisiones de preimpacto. Y el ejecutante las nueve decisiones correspondientes, al impacto y el observador las referentes al feedback.</li> </ul>
El estilo de autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se traspasan más decisiones a él/la alumno/a, intentando desarrollar la conciencia de la propia ejecución.</li> <li>- El/la alumno/a utiliza, ciertos criterios definidos, para generar el propio feedback, sobre la tarea propuesta por el/la docente.</li> </ul>

**Tabla N°2**

### **Estilos de enseñanza II**

Mosston y Ashworth (1996)	
El estilo de inclusión	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Este estilo introduce, una concepción diferente del diseño de tareas, que son los múltiples niveles de ejecución de una misma tarea.</li> </ul>
Descubrimiento guiado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “(...) proceso de descubrimiento, donde los/as alumnos/as van más allá de los datos ofrecidos y de las tareas diseñadas por el profesor, para descubrir algo por sí mismos” (p. 195).</li> <li>- El estímulo puede consistir, en un problema o situación, que exija una solución que no puede resolverse, a través de la memorización.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La intención es que los/as alumnos/as puedan producir ideas, soluciones y respuestas, previamente desconocidas por el individuo.</li> <li>- “Las decisiones más importantes son los objetivos, la finalidad del episodio y el diseño de la secuencia de preguntar, que guiarán a el alumno descubrir finalidades” (p. 199).</li> </ul>
<p>El estilo divergente y la resolución de problemas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/a alumno/a inicia el descubrimiento y la producción de opciones, con relación al contenido.</li> <li>- El/a alumno/a toma las decisiones, acerca de las tareas específicas del tema elegido.</li> <li>- No existe una sola manera de resolver las situaciones, se presentan variadas alternativas propuestas por cada alumno/a.</li> <li>- “Cualquier problema diseñado para este tipo de actividad, debe cumplir las reglas correspondientes. Esto significa que a pesar de que son posibles muchas alternativas, solo algunas son aceptables” (p. 226).</li> </ul>
<p>El programa individualizado y el diseño de el/la alumno/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la profesor/a, decide el contenido y el tema general, a tratar.</li> <li>- El/la alumno/a descubre y diseña la pregunta o problema y las múltiples soluciones (constituyendo un programa individualizado que ha descubierto y diseñado).</li> <li>- Los/as alumnos/as necesitan tiempo para pensar, experimentar, actuar y registrar los resultados.</li> <li>- El/la profesor/a observa la producción, la actuación y la escucha de cada alumno/a.</li> <li>- El/la docente realiza consultas de tipo individual.</li> <li>- “(...) no debe insistir para que todos los alumnos participen puesto que se trata de un estilo altamente individualista que refleja un elevado grado de independencia” (p. 260).</li> </ul>

**Tabla N° 3**

**Estilos enseñanza III**

Mosston y Ashworth (1996)

<p>El estilo para alumnos/as iniciados</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las decisiones del preimpacto son de el/la alumno/a “(...) El profesor le manifiesta la voluntad de llevar a cabo una serie de episodios” (p. 261).</li> <li>- El rol de el/la docente en esta fase, consiste en escuchar, observar, hacer preguntas y alertar, a el/la alumno/a sobre las decisiones omitidas.</li> </ul>
<p>El estilo de autoenseñanza</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existe porque el espectro, identifica el traspaso de decisiones de el/la profesor/a el/la alumno/a.</li> <li>- Este estilo no existe en el aula, pero sí en situaciones donde un individuo participa, en su propia enseñanza.</li> <li>- El sujeto (alumno/a), toma todas las decisiones.</li> </ul>

**Tabla N°4**

**Estilos y técnicas de enseñanza**

Delgado (1991, 1998)	
Estilo de enseñanza	Técnicas de enseñanza
<p>Tradicional</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mando directo.</li> <li>- Modificación del mando directo.</li> <li>- Asignación de tareas.</li> </ul>
<p>Individualizadores</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Individualización por grupos.</li> <li>- Enseñanza Modular.</li> <li>- Programas individuales.</li> <li>- Enseñanza Programada.</li> </ul>
<p>Participativos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enseñanza recíproca.</li> <li>- Grupos reducidos.</li> <li>- Microenseñanza.</li> </ul>
<p>Socializadores</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo colaborativo.</li> <li>- Trabajo interdisciplinar.</li> <li>- Juegos de roles y simulaciones.</li> </ul>
<p>Cognoscitivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descubrimiento guiado.</li> </ul>

	- Resolución de problemas.
Creativos	- Sinéctica corporal

**Tabla N°5**

**Técnicas de enseñanza I**

Gómez (2001)		
Técnicas de enseñanza	Variantes	Indicadores
La enseñanza activa	Por imitación o mando	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la profesor/a les pide a sus alumnos/as, la realización de determinadas tareas, prescribiendo el objetivo de la tarea y el modo de realización.</li> <li><u>Proporcionando información:</u></li> <li>- Visual (demostración gráfica o práctica).</li> <li>- Información verbal – oral.</li> <li>- Información auditiva.</li> <li>- Rítmica.</li> </ul>
	Por descubrimiento guiado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la profesor/a conoce el modelo motor, o concepto o enunciado teórico que quiere enseñar, pero propone a los/as alumnos/as una secuencia de tareas semidefinidas (se comunica el objetivo, pero no el modo de ejecutarlas) a resolver, que admiten una única (o muy pocas) respuestas correctas, de modo tal que la sucesión de respuestas, lleva a él/la alumno/a al aprendizaje del modelo propuesto.</li> <li>- El/la docente genera feedbacks, comunicando el grado de adecuación de la respuesta de el/la alumno/a la tarea solicitada, así como indicando los errores,</li> </ul>

	<p>estrategias para superarlos, etc.</p>
<p>Por resolución de problemas</p>	<p>- El/la docente propone a los/as alumnos/as, tareas a resolver de tipo semidefinidas, explicando el objetivo de las tareas, pero estimulando a los niños a que descubran y propongan, diferentes modos personales y grupales de resolución de las tareas.</p>
<p>Por creatividad o técnica centrada en la producción</p>	<p>- El/la profesor/a distribuye o pone a disposición de los niños, diferentes materiales (un mismo tipo para todos, o combinaciones) proponiendo a continuación, la exploración y juego con los mismos, mientras los estimula a que inventen, los juegos posibles de ser jugados.</p> <p><u>Las intervenciones se orientan a:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crear condiciones de seguridad, en el uso de las instalaciones o del material.</li> <li>- Hacer evolucionar los conflictos sociales.</li> <li>- Hacer evolucionar los conflictos sociales entre los niños o impedimentos motrices, en la realización de los juegos</li> <li>- Favorecer la evolución de las relaciones intersubjetivas entre los niños.</li> <li>- La reflexión sobre las respuestas encontradas.</li> </ul>

<p><u>La enseñanza por tareas:</u> El/la profesor/a organiza los materiales, en diferentes sectores del patio, de modo de disponer a los/as alumnos/as a jugar en forma autónoma, y experimentar sus capacidades prácticas, en cada uno de los sectores.</p>	<p>Por recorridos</p>	<p>- Los materiales están dispuestos formando una secuencia, con un orden determinado.</p>
	<p>Por circuitos</p>	<p>Los materiales están distribuidos por rincones y los/as alumnos/as pueden jugar o practicar en cada estación, para ir luego a otra cuando lo deseen. Cuando se cumple el tiempo pautado, cuando se cumple el número de ejercitaciones o cuando El/la profesor/a da una señal.</p>
	<p>Tareas autogeneradas</p>	<p>- El/la profesor/a distribuye el material y no especifica, a qué jugar o qué es lo que hay que hacer. - Los niños juegan según, lo que el material les sugiere.</p>
	<p>Tareas asignadas</p>	<p>- El/la profesor/a organiza el material y previamente a la práctica de los/as alumnos/as, comunica el tipo de tarea a realizar: especificando el objetivo de las tareas y no el modo de actuar en cada una de ellas (semidefinidas), el objetivo de la tarea y el modo de actuar (definidas) - En ambos casos puede precisar, la cantidad de tiempo a permanecer, en cada tarea o la cantidad de ejercitaciones a efectuar.</p>

<p>La enseñanza a través de compañero/as</p>	<p>En pequeños grupos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la profesor/a presenta a los/as alumnos/as, una determinada tarea a realizar y especifica el objetivo de la misma, así como los resultados que deberían esperarse, después de la práctica de los/as alumnos/as.</li> <li>- Aparecen roles rotativos, por parte de cada integrante del grupo.</li> <li>- El/la profesor/a organiza los tiempos y los grupos de modo tal, que todos los/as alumnos/as puedan cumplir los diferentes roles.</li> </ul>
<p>El aprendizaje cooperativo</p>	<p>El aprendizaje cooperativo en los juegos colectivos de oposición – colaboración</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la profesor/a organiza equipos de un nivel de competencia equivalente, explica el juego y proporciona tiempo para la práctica.</li> <li>- El/la profesor/a luego de la práctica, propicia momentos de reflexión sobre las dificultades encontradas.</li> </ul>
	<p>El aprendizaje cooperativo en la resolución de las tareas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la profesor/a propone a pequeños grupos la resolución de una tarea motriz, la invención de una forma de moverse, la creación de un esquema de movimiento, la modificación de un juego, la construcción de espacios de juego, la investigación bibliográfica acerca de un concepto, la realización de entrevistas.</li> <li>- (...) cuando se trata de inventar juegos en clase o resolver problemas de movimiento y ritmo, coreografías, etc., después de un tiempo de invención de</li> </ul>

	juegos, cada grupo se reúne y le enseña su juego a la vez que aprende el del otro grupo.
La autoenseñanza	<p><u>La aplicación de esta técnica supone:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la docente, selecciona un contenido o grupo de contenidos a enseñar.</li> <li>- Establece un instrumento de evaluación, que le permita a él/la alumno/ay a él/ella mismo/a, conocer el estado inicial del grupo.</li> <li>- Organiza y detalla por escrito, una secuencia de actividades de complejidad creciente, así como las condiciones de la práctica y la duración de cada sesión de práctica.</li> <li>- Establece por escrito, las expectativas de logro, que el/la alumno/a deberá alcanzar, al finalizar la práctica de la secuencia.</li> <li>- Establece por escrito un instrumento de autoevaluación, que le permita a él/la alumno/a saber si ha alcanzado los objetivos y compararse con la evaluación inicial.</li> </ul>

**Tabla N°6**

**Los estilos de enseñanza IV**

Contreras Jordán (1998)		
Los estilos de enseñanza		
Los estilos tradicionales de enseñanza	La enseñanza mediante instrucción directa	<p>- Se proporciona la respuesta, sobre la solución de un problema motor.</p> <p><u>Este aspecto se basa en dos premisas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Existe una solución perfectamente definida y eficaz.</li> <li>- El/la profesor/a debe ser capaz de comunicar dicha solución a él/la alumno/a.</li> </ul>

	<p>La asignación de tareas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la docente, explica y/o demuestra la tarea a realizar.</li> <li>- Cada alumno/a, se ubica en el lugar de la sala que prefiera y comienza a ejecutar la tarea encomendada, cuando lo desea y realizándolo el número de veces y el tiempo que él mismo determina y cesa dicho movimiento, también a voluntad propia.</li> </ul>
<p>Estilos de enseñanza participativos</p>	<p>La enseñanza recíproca</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La esencia de esta estrategia consiste, en que los/as alumnos/as, organizados por parejas o tríos realicen la tarea encomendada por el/la profesor/a, a la vez que corrigen sus propios defectos. Es decir, que los/as alumnos/as se posicionan en un rol de observador y evaluador, de las acciones realizar por un/una compañero/a.</li> <li>- El trabajo se puede realizar, a través de una tarea simple, la ejecución de varias tareas o utilizando el tipo denominado tarjeta de tareas, que consiste en la descripción por escrito, de una serie de tareas que el/la alumno/a debe realizar, así como un espacio para evaluar la ejecución de aquellas.</li> </ul>
	<p>La enseñanza en pequeños grupos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Supone una organización en la que más de dos alumnos/as, se asocian para la práctica, observación y corrección de las tareas propuestas, por lo que implica una mayor responsabilidad de el/la alumno/a.</li> <li>- Cada integrante del grupo cumple un rol y función específica, durante la realización, de la tarea propuesta por el/la docente.</li> </ul>



	Microenseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consiste en una organización alrededor de un núcleo central, integrado por unos cinco o seis alumnos/as a los que El/la profesor/a transmite información objeto de aprendizaje, así como otros elementos organizativos (distribución, errores, refuerzos, etc.), para que estos a su vez, actúen de la misma forma con el resto de alumnos/as.</li> <li>- El/la profesor/a, se relaciona con los/as alumnos/as mencionados y ellos con el resto de la clase.</li> </ul>
Estilos de enseñanza que tienden a la individualización	El programa individual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se especifican tareas, las cuales son desarrolladas, de forma independiente por cada alumno/a. Éste participa tanto de la ejecución, como de su propia evaluación (autoevaluación).</li> </ul>
	Trabajo por grupos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se establecen grupos por niveles de aptitud, con tareas diferentes para cada subgrupo, que han de estar ubicados en diferentes áreas espaciales, para no crear interferencias.</li> </ul>
	La enseñanza modular	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se establecen grupos por niveles de aptitud, con tareas diferentes para cada subgrupo, que han de estar ubicados en diferentes áreas espaciales, para no crear interferencias. Posee una diferencia, en tanto que el alumno/a, puede optar entre diferentes actividades, según sus intereses.</li> </ul>

Los estilos de enseñanza cognitivos	El descubrimiento guiado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consiste en definir el tema objeto de aprendizaje, para acto seguido, fijar la secuencia de las etapas de forma que conduzcan ordenadamente a la solución final.</li> <li>- Cada paso está basado en las respuestas dadas en el paso anterior, lo que supone que los indicios se formulan en forma de preguntas.</li> <li>- Se caracteriza por la dependencia que existe, entre la respuesta que se espera de el/la alumno/ay los indicios, que El/la profesor/a proporciona.</li> <li>- El/la profesor/a jamás da la respuesta.</li> </ul>
	El estilo de resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la docente diseña problemas motrices, para que los/as alumnos/as busquen alternativas, para su resolución.</li> <li>- Las soluciones, nunca deben ser conocidas por los/as alumnos/as.</li> </ul>
Estilos de enseñanza que promueven la creatividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se distinguen por el carácter incompleto y abierto de las experiencias, así como el papel activo que los/as alumnos/as desarrollan, en la exploración.</li> <li>- Su objeto es el de fomentar la libertad, ya sea en la realización a la libre expresión del individuo, la creación de nuevos movimientos o la innovación, tanto para alumnos/as como los/as profesores/as.</li> </ul>	

**Tabla N°7**

**Estilos docentes y modelos de enseñanza**

Ainseisten, et al. (2002, p. 101-102)		
Estilo docente	Modelo de enseñanza	Características
Estilo participativo	Enseñanza recíproca	- Requiere una distribución de papeles entre los/as alumnos/as.

		- Se propone a percibir errores y ofrecer soluciones.
	Enseñanza por descubrimiento guiado	- Consiste en definir, el movimiento o acción objeto de aprendizaje y estimular a los/as alumnos/as, para producir formas de ejecución global, en etapas sucesivas. La tarea de el/la profesor/a, consiste en acudir en ayuda y ayudar a aprender.
Estilo no participativo	Modelo de enseñanza por instrucción directa	- El/la profesor/a realiza todas las operaciones que la clase implica, desde lo previo hasta la evaluación, pasando por la ejecución. - Las respuestas de los/as alumnos/as, son el resultado de las decisiones tomadas por el/la profesor/a.
	Modelos de enseñanza por imitación	- El/la profesor/a, es el modelo de la tarea a realizar y el/la alumno/a debe copiarlo.
	Modelos de enseñanza de asignación de tareas	- El/la profesor/a, asigna variadas actividades, que los/as alumnos/as deben realizar. Éstos pueden iniciar el movimiento, cuando lo creen conveniente, realizarlo el número de veces y durante el tiempo que ellos determinan y también cesar a voluntad.

### **3.4.2. Modalidades de planificación y selección de contenidos y saberes**

#### **3.4.2.1. La planificación**

El hecho de planificar puede considerarse como un deber, en donde el/la docente en general, tiene la obligación de comunicar a la institución educativa, las decisiones previas, que ha tomado para organizar los aprendizajes motores de sus alumnos/as. Si se tiene en cuenta la formación profesional, cada docente, una vez que ha planificado y puesto en marcha lo previsto, puede volver sobre sus planificaciones y experiencias de clase, revisarlas, reafirmar las decisiones tomadas o elegir otras estrategias para futuras situaciones, catalogando a la planificación, como una herramienta que permite cierta flexibilidad (DGCyE, 2008).

A la hora de planificar, el/la docente debe respetar el derecho de los/as alumnos/as a participar, en situaciones de aprendizaje sistemáticas, organizadas, secuenciadas y adecuadas, a sus expectativas (intereses y opiniones). Por lo tanto, es preciso que el/la profesor/a tenga en cuenta, la voz de sus alumnos/as, incluyéndolos/as siempre que sea posible, en el momento de compartir la toma de decisiones, sobre la enseñanza. Por su parte, el planeamiento como un producto más complejo a raíz de la planificación, puede ser considerado como un proceso donde dicha acción, tenga uno o varios sentidos que permiten:

- Construir un instrumento, una hipótesis de trabajo, que permita orientar analizar y/o reajustar sus prácticas a los/as docentes.
- Socializar sus experiencias.
- Escribir sobre lo que se intenta hacer, como un documento escrito que permite tomar distancia y facilitar, el análisis de un aspecto de las prácticas: su previsión.
- Aportar a construir, la memoria didáctica de la institución.
- Dar a conocer formalmente, una propuesta de trabajo.
- Dejar una orientación, en caso de necesidad de reemplazo de el/la docente.
- Cumplir un requerimiento administrativo.

Harf (en DGCyE; D. C. D. E. F, 2008), considera que la planificación es una hipótesis, para orientar la enseñanza por medio de una sucesión de borradores,

que contienen hipótesis de trabajo, para abordar la complejidad de la tarea. En un intento de previsión, que busca facilitar la elección de estrategias posibles, en cada contexto. Permitiendo anticipar y organizar, previamente la propuesta, con el fin de poder explicitar los primeros registros de experiencias, que en esta etapa se constituirían, en verdaderas expresiones de deseo. Para que la planificación y la hipótesis de trabajo resulten útiles Harf (en DGCE; D. C. D. E. F, 2008), sugiere que, al momento de su elaboración, se deben tener en cuenta, algunos de los criterios la hora de planificar. Estos son:

- **Construcción colectiva:** resulta conveniente que la planificación, pueda surgir de un espacio colectivo de intercambios y acuerdos, con los/as alumnos/as.

- **Contextualización:** para diseñar propuestas de trabajo, que resulten adecuadas a cada situación, es preciso considerar como punto de partida las características de los/as alumnos/as, el contexto institucional, el espacio y el equipamiento disponible.

- **Utilidad, flexibilidad y viabilidad:** al momento de construir una planificación, debe pensarse en un instrumento que se experimente como propio, y que resulte útil, flexible y aplicable.

- **Comunicabilidad:** la planificación es un soporte escrito, que comunica la propuesta pedagógica, de el/la docente o de un equipo de docentes.

- **Modalidad:** las propuestas pedagógicas, que comprende la planificación, pueden estar organizadas siguiendo distintas modalidades como, por ejemplo, el proyecto, unidad didáctica o unidad temática, entre otras.

- **Formato:** los diversos formatos en que suelen escribirse las planificaciones, presentan distintas lógicas en su diseño. Por ejemplo, en algunos casos las planificaciones, adoptan un esquema donde los diferentes componentes se encuentran desarrollados en un cuadro, también llamado “*grilla*” entre otros.

- **Coherencia interna:** los componentes que integran toda planificación, deben guardar coherencia entre sí. Entre ellos, *expectativas de logro, ejes y contenidos, estrategias de enseñanza, consignas de aprendizaje, recursos y situaciones evaluativas*. Esta coherencia también debe observarse, en los distintos momentos que se prevén en el proceso de enseñanza (*inicio, desarrollo*

y *cierre*), instancias que podrán tener rasgos diferentes, según la modalidad de planificación que se adopte.

#### **3.4.2.2. Modalidades de la planificación**

Considerando los diferentes criterios de planificación, al organizar la enseñanza, el/la profesor/a puede optar por diferentes modalidades, a partir de las cuales, se pretende enseñar un conjunto de contenidos que se organizan y secuencian, explicitando las relaciones que poseen entre sí y fortaleciendo de este modo su aprendizaje significativo. Entre las diferentes modalidades de planificación se destacan:

1) **Plan de clase**: hace referencia al trabajo personal de el/la docente, para preparar de forma detallada, cada una de sus clases. No es recomendable que se pida a los/as profesores/as, entregar este diseño, ya que es posible que deban modificarlo en diversas ocasiones, según los resultados que vayan obteniendo en la práctica, a partir de decisiones pedagógicas, que beneficien el logro de mejores aprendizajes, en los estudiantes. La exigencia a los/as docentes, en base a este tipo de planificación, si se la considera de forma rígida y estática, puede resultar perjudicial. Ya que la supervisión del cumplimiento de lo diseñado, clase a clase, puede finalmente jugar en contra del logro de las expectativas.

El plan de clase como tal, resulta sumamente útil para el/la docente, ya que permite organizar la secuencia de aprendizaje, dentro de un encuentro, señalando las distintas etapas de trabajo, desde que comienza la hora hasta que termina. De lo contrario, el manejo del tiempo puede convertirse en un problema, para la dinámica diaria en el aula.

2) **Proyecto didáctico**: en base a lo que plantea Argañaraz (en Monkobodzky, Baioni, Añasco, 2015), el proyecto didáctico se considera como un conjunto de acciones, articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé, el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido que se le otorga a él/la alumno/a, se establece a partir de la posibilidad de participar en una producción final, que puede ser un evento o un objeto. En el proyecto didáctico, por lo general, las actividades se articulan para alcanzar los logros esperados, y el producto que se obtiene, constituye para el/la docente, la justificación o el pretexto, para la enseñanza de contenidos curriculares.

El producto final, las actividades y los contenidos son los elementos constitutivos principales, en el período de desarrollo de un proyecto. En tal sentido, esta modalidad puede ser oportuna cuando se planifica. Por ejemplo, la realización de un encuentro recreativo-deportivo, que tendrá lugar cada dos meses. Como cierre, el proyecto culmina en eventos, que se sostienen con cierta regularidad e inciden positivamente, en la motivación de los/as alumnos/as.

3) **Proyecto de Educación Física:** esta modalidad de planificación, por lo general, se articula en primer lugar, con un posicionamiento ideológico respecto a la sociedad y la pedagogía, que posee cualquier docente. Esto implica disponer de una visión, sentido y función social, que se le otorga a la Educación Física, en el marco escolar. Para poder considerar a la planificación, como un proyecto de Educación Física, es necesario tomar posición ideológica y pedagógica, para pensar en las trayectorias educativas, de los diferentes grupos.

El proyecto de Educación Física además contiene, apartados que responden a ciertos lineamientos burocráticos administrativos, que el sistema educativo exige. Es preciso que los/as docentes, se puedan anticipar en dos puntos claves: a) la perspectiva ideológica y pedagógica, desde la se quiere trabajar y b) definir como se entiende, a la Educación Física, en base al sentido que se lleva a cabo en las clases, como punto fundamental de toda planificación.

Siguiendo una lógica burocrática, se podría pensar en que el proyecto de Educación Física, debe estar explicitado en las maneras de trabajo, es decir las diferentes propuestas de enseñanza y de intervención docente, que se llevaran a cabo durante cada clase. Tal vez, dentro del proyecto puede existir una organización, de los temas en unidades temáticas. Estas, no pueden estar fuera de relación, con la fundamentación expresada en el proyecto. Es por ello que insistir en un proyecto, sobre y para la Educación Física escolar, tiene que poder disponer de una clara, precisa y profunda fundamentación teórica.

4) **Unidad didáctica:** la conceptualización de la unidad didáctica, es muy amplia, la propuesta de Coll (en Del Valle Díaz, Fernández y de la Vega Marcos, 2007), define a la unidad didáctica como la unidad de trabajo relativa, a un proceso completo de enseñanza-aprendizaje, que no tiene una duración fija y precisa de unos objetivos, unos bloques elementales de contenido, unas actividades de aprendizaje y unas actividades de evaluación. Escamilla (en Gómez, 2017), considera que la unidad didáctica, es una forma de planificar el

proceso de enseñanza-aprendizaje, alrededor de un elemento de contenido que se convierte, en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias, debe considerar la diversidad de elementos, que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo de el/la alumno/a, medio sociocultural y familiar, proyecto curricular, recursos disponibles), para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje, necesarios para perfeccionar dicho proceso.

A partir de ambas definiciones, se pueden establecer tres modelos diferentes de unidades didácticas:

a) **Unidad didáctica paralelas o alternadas**: este tipo de unidades se definen, como dos unidades impartidas alternadamente, en el horario normal de clases. Existen dos razones fundamentales, para el desarrollo de estas Unidades, la primera hace referencia a los/as profesores/as de Educación Física, que a menudo deciden impartir dos contenidos, que tienen relación entre sí, de manera alternada, en las clases de Educación Física. Un ejemplo de ello, podría ser desarrollar la condición física y las actividades, en el medio natural. De esta forma, el/la profesor/a decide impartir dos unidades didácticas, de manera paralela en las clases, centrada en la condición física (desarrollo de la resistencia) y otra unidad didáctica, centrada en las actividades en el medio natural (a través de recorridos por entornos naturales, playa, montaña, etc.). De este modo, el/la profesor/a consideraría que el aprendizaje de los/as alumnos/as, será más significativo, lo que les permitirá asimilar, claramente la relación entre el desarrollo de la resistencia, a través de diferentes métodos (continuos, fraccionados, etc.).

b) **Unidades didácticas intermitentes**: se definen como una unidad didáctica impartida, en pequeños trozos temporales, durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto. Un ejemplo de esto sería, en el primer trimestre (septiembre-diciembre), dedicar los primeros diez minutos de clase, a un contenido especial (entrada en calor). En este caso, existe sólo una razón para llevar a cabo este tipo de unidades didácticas, y es el propio contenido-objetivo que se quiere tratar.



c) **Unidades didácticas transversales**: en este tipo de unidad didáctica, los contenidos se orientan al desarrollo, no sólo de aquello que se les puede asignar, tradicionalmente a los/as alumnos/as. Además, desde un tratamiento global y transversal, sirven en torno al desarrollo de otros contenidos, que pueden quedar enmarcados en bloques diferentes, incluso en unidades didácticas distintas. De manera concreta, se habla de una unidad didáctica que desarrolla contenidos, relacionados con la salud, apoyando a su vez otros contenidos característicos del primer ciclo de educación primaria, pertenecientes a otras unidades didácticas. Cada una de las sesiones que componen la unidad didáctica, se relacionan a la vez con otros contenidos propios, del resto de unidades didácticas, que componen la programación de aula (propia de cada docente, como resultado de la concreción de lo establecido en la programación didáctica).

5) **Unidad temática**: el desarrollo de esta modalidad, se organiza en torno a un tema, que puede o no ser transversal, el cual incluye para su concreción, varias unidades didácticas. Por ejemplo, si una unidad temática es “Educación Física y salud,” todas las unidades didácticas que se diseñen, deberán poner énfasis en esta relación. En las unidades temáticas, las actividades se relacionan con el tema elegido y pueden ser intercambiables, en cambio en los proyectos no sucede lo mismo, puesto que las actividades deben articularse para el logro del producto final. Una manera de diferenciar, la unidad temática de los proyectos, es considerar la denominación que presenta la propuesta. Por ejemplo, “los juegos deportivos”, es el nombre de una unidad temática que corresponde a contenidos específicos. Ahora bien, “un encuentro masivo de juegos deportivos”, es un nombre que indica la realización de un evento (esto es la instancia en la que culminan los proyectos).

Las características distintivas, de estas modalidades de planificación, pueden presentar extensiones variables, todas ellas deben incluir expectativas de logro, ejes y contenidos, estrategias de enseñanza, actividades, evaluación y recursos, entre otros componentes. Cualquiera sea la modalidad elegida, el/la docente debe encontrar en su desarrollo, las posibilidades de anticipar aquellas experiencias, de fuerte impacto formativo.

6) **Cuaderno de el/la docente o cuaderno bitácora**: en este caso en referencia a lo que proponen Santos Rodríguez y Fernández Río (2009), el

proceso de enseñanza y aprendizaje, se puede abordar de una manera innovadora, incluyendo una propuesta práctica de meta evaluación. Haciendo un paralelismo, con la *bitácora* de un navegante, donde se van registrando rumbos, maniobras, que resultan de su travesía marina. En este caso el/la profesor/a de Educación Física, puede utilizarlo como una herramienta pedagógica, que servirá de soporte, funcionando como un diario y material de consulta, anterior o posterior a la clase.

La DGCE (2008), hace referencia a esta herramienta de planificación, con el nombre de **carpeta didáctica o memoria didáctica** de las clases. Esta última, no responde a un formato específico, sino que se deja un registro de todas las propuestas, que el/la docente brinda diariamente. No requiere de una prolijidad absoluta, ya que en la misma se vuelcan datos y/o aclaraciones, antes, durante o luego de la clase.

7) **Secuencia didáctica**: dicha modalidad, es el resultado de una serie de actividades de aprendizaje, las cuales contienen un orden interno entre sí. En base a esta cuestión, se parte de la intención de el/la docente de recuperar aquellas nociones previas, que tienen los estudiantes sobre un hecho, vinculándolo a situaciones problemáticas y contextos reales, con el fin de que la información que a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia, sea significativa. Esto significa que tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje

La secuencia didáctica, además demanda que el estudiante no realice ejercicios rutinarios o monótonos, sino que lleve a cabo acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información, sobre un objeto de conocimiento. La estructura de la secuencia se integra con dos elementos, que se realizan de manera paralela: la secuencia de las actividades para el aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje, inscrita en esas mismas actividades. Por cuestiones de forma, se presentan las dos líneas como paralelas, cuando en su desarrollo en el aula ambos elementos (aprendizaje y evaluación), están profundamente ajustados.

8) **Planificación no escrita**: hacer referencia al término planificar, implica dos instancias, una de procesamiento mental cuando alguien organiza mentalmente sucesos que van a ocurrir y otra instancia escrita, que servirá de guía para encarar dicho proceso. En la praxis este tipo de modalidad, es utilizada

generalmente, por los/as docentes expertos. Mientras que los novatos necesitan el documento escrito, para despejar incertidumbres (DGCyE, 2009). En esta modalidad de planificación, el proceso escrito tendrá un tratamiento posterior a la clase. En donde el/la docente, que recurre a esta modalidad, organiza mentalmente todos los elementos que conforman la planificación y la transfiere al papel, tal cual ocurrió.

### **3.4.2.3. Contenidos y saberes**

Al hablar de los contenidos, estos pueden ser entendidos como todo aquello que se enseña en la práctica educativa, a través de múltiples posicionamientos y perspectivas (Candrea y Susacasa, 2015). En el ámbito de la enseñanza, el concepto tradicional del contenido, se establece como una selección de conocimientos científicos y estructurados, que forman parte de una mirada tecnicista. En donde el papel de el/la alumno/a, es solo receptivo, mientras que el rol de el/la docente, se constituye mediante un saber tecnicista, que considera a los contenidos solamente por su valor instrumental. Relacionándose solamente con los hechos y conceptos, dejando de lado otros aspectos, que forman parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, como por ejemplo los hábitos, los valores, las actitudes y las formas de relacionarse, etc. Esta perspectiva tecnicista del contenido, en las últimas décadas ha sufrido un cambio cualitativo y cuantitativo, a partir de la mirada cognitivista y constructivista, sobre los contenidos. Esta doble mirada, le otorga una importancia decisiva a la actividad de el/la alumno/a, donde el/la docente en este caso, es el guía de este proceso. Esta cuestión genera un cambio de perspectiva, donde el contenido se presenta, como algo más, que una selección de conocimientos pertenecientes a diversos ámbitos del saber formalizado (Candrea y Susacasa, 2015).

El enfoque sistémico del contenido, se considera como un componente que se caracteriza y determina por los objetivos de la enseñanza, donde las concepciones que se pueden realizar sobre los contenidos, se ponen en evidencia en los diseños curriculares y en las fuentes donde se seleccionan cada uno de ellos. En definitiva, el desafío que se presenta para que el contenido se transforme, en un contenido educativo, tal cual como lo exponen Candrea y Susacasa (2015), requiere de: a) una elección que sea una construcción social

de los actores, b) donde las dimensiones conceptuales, actitudinales y procedimentales, logren entramarse y resulten el sostén de la interacción educando-educador, c) estén en función de la misión, social e individual, que cada contexto cultural demande.

Queda claro que los contenidos escolares, los cuales se eligen arbitrariamente en una tradición, son solamente una parte de las posibilidades escolares, de relación con la corporalidad. En este sentido, la escuela debe ir más allá de los contenidos formales, y poner en perspectiva una formación más amplia, general y corporal, que se encuentre restringida a reproducir contenidos clásicos como el juego, la gimnasia y el deporte. Ampliando la definición y características del contenido Coll (citado en Candreva y Susacasa, 2015) “afirma que los contenidos, designan un conjunto de saberes o formas culturales, cuya asimilación y apropiación por los/as alumnos/as, se considera esencial para su desarrollo y socialización” (p.103).

La división entre lo escolar y lo no escolar presenta sus problemas, a raíz de la cuestión relacionada con el saber y la constitución de los saberes. Rodríguez y Ferreyra (2016) aclaran, que hay una diferencia entre saber y saberes, la cual va más allá de lo gramatical. Esta diferenciación, considera que el saber, hace referencia a algo que es incompleto, que se encuentra separado de las prácticas, que es susceptible de ser sometido, únicamente a la discusión epistemológica. En tanto que, los saberes hacen referencia a lo imaginario del saber, al saber ideal, a la proliferación del sentido, por lo tanto, puede en su derivación práctica, ser sometido a una crítica política o ética de lo correcto o incorrecto (Rodríguez y Ferreyra, 2016).

Desde que la escolarización, hizo su entrada definitiva en el mundo moderno, siempre se ha presentado la distinción de la educación formal y no formal o la educación que proporciona la escuela y la que tiene lugar, fuera de ella. La institucionalización del saber, su formato escolar, su adecuación a parámetros curriculares, el énfasis en la planificación, los procedimientos para su enseñanza, la preocupación por la evaluación de los aprendizajes y probablemente algunos elementos más constitutivos del discurso pedagógico, han relegado la preocupación, por el saber. Estas cuestiones, dejan entrever, que la Educación Física se encuentra en transición desde hace unas décadas, producto de varias tensiones teóricas y prácticas. Pensar en la constitución de

un saber de la Educación Física, implica articular la dimensión teórica (objetos que definen la estructura del campo de saber), y la dimensión práctica (donde los/as profesores/as ponen en juego un saber, unos saberes, incluso un no-saber y un saber imposible). Por esta razón, el campo de la Educación Física, necesita redoblar esfuerzos para refinar el aparato conceptual que la compone, así como perfeccionar el análisis, de las prácticas en la que se pone en juego, un saber específico. Tal vez, estos aspectos, le resulten esquivos a la Educación Física debido a su historia ligada al ejercicio físico, el adiestramiento corporal, el acondicionamiento físico y de la preparación anatomo - fisiológica, etc. En varias ocasiones, se afirma que la falta de prestigio de la Educación Física, se debe a la desvalorización del cuerpo. Sin embargo, parece ser que el problema real radica, en la falta de una estructura en la conformación del saber, cómo su campo disciplinar. Es posible entonces, considerar que una de las causas fundamentales de las crisis de legitimidad, de la Educación Física en las últimas décadas, reside fundamentalmente en que no se estructuró, como un campo del saber, sino como un campo de prácticas de intervención, en relación a los sujetos (Gómez y Ferreyra, 2016).

El enfoque didáctico de la Educación Física, considera a los saberes como elementos, que se transmiten a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por su parte Amade Escot (en Gómez y Ferreyra, 2016), refiere que el sistema didáctico supone una relación ternaria indisociable, entre tres instancias: a) el saber, b) el enseñante y los/as alumnos/as, y c) la transposición didáctica. A la hora de repensar la legitimidad de los saberes, parece indispensable considerar la estabilidad y el statu quo del contenido a aprender, para construir el arte de enseñar. Esta cuestión hace pensar, que la mayoría de los saberes que se enseñan, provienen en su mayoría de prácticas sociales de referencia ajenas, a las instituciones propiamente didácticas como la escuela. Por otro lado, es sabido que los saberes de todas las disciplinas y sobre todo los saberes de la cultura corporal de movimiento, están atravesados por las características de las sociedades posmodernas, a través del deslizamiento y superposición, de los límites entre las prácticas. En otras palabras, las prácticas de la cultura corporal y del movimiento, son muy inestables y se enmarcan y desarrollan, en la tipificación como objetos culturales “líquidos”, es decir evanescentes, efímeros, reemplazables (Bauman en Gómez y Ferreyra, 2016).

Todo saber resulta de los procesos de construcción y reconstrucción, que los actores llevan a cabo en la praxis, siempre institucionalmente situada. Negar que todo saber es praxeológico, es afirmar que los saberes existen, por fuera de las circunstancias sociopolíticas, culturales e históricas. “El saber resulta de la praxis, que lo constituye y lo resignifica, el análisis del proceso de constitución es inescindible, del análisis de las condiciones institucionales de producción y reproducción del saber (Gómez y Ferreyra, 2016, p.118). Donde la identidad disciplinar del saber docente, en Educación Física, no reside en el conocimiento de la materia a transmitir únicamente, sino, sobre todo, en el conocimiento de la enseñanza, de ese dominio en diferentes ámbitos, además la escuela (Gómez y Ferreyra, 2016).

**SEGUNDA PARTE**

## **CAPÍTULO 4: Materiales y diseño metodológico**

### **4.1. Tipo de diseño**

La presente investigación presentó un tipo de esquema **descriptivo-exploratorio** (Ynoub, 2015), en vistas de identificar y caracterizar el comportamiento de cuatro categorías de análisis: 1) *posicionamiento epistemológico*, 2) *estilos de enseñanza*, 3) *saberes de la cultura corporal que circulan durante los encuentros del método Movitransfer* y 4) *modalidades de planificación*, que se comportaron de forma asociada en relación a una didáctica específica del método Movitransfer. En este sentido, el tratamiento y análisis de la información, producto de las entrevistas realizadas a docentes de Educación Física, fue desarrollado en torno a un **enfoque cualitativo** (Denzin y Lincoln, 2011). El cual se sustentó, en supuestos epistemológicos de la **metodología cualitativa** (Martínez, 2011), a partir de una serie de proposiciones extraídas de un cuerpo teórico, las cuales sirvieron de punto de partida, para esclarecer las pesquisas que refieren a la sistematización de una didáctica del método Movitransfer.

Según la dimensión temporal, la corriente investigación se caracterizó por ser un estudio **sincrónico**, siendo que no concibió el comportamiento de las diferentes dimensiones de análisis a lo largo del tiempo. Es por ello que, durante el resultado del trabajo de campo desarrollado dentro de un corte de tiempo, se produjeron datos que fueron analizados al momento de su obtención. Asimismo el grado de la investigación, constó de una **investigación pura** que buscó, mediante las manifestaciones verbales de docentes y la realidad de sus prácticas profesionales, produciendo información empírica mediante la realización de un trabajo de campo, el cual se desarrolló en un contexto natural, con la intención de producir conocimiento en función de servir a ese mismo contexto de producción.

### **4.2 Objetivos**

En base los antecedentes de investigación y la relevancia de índole cognitiva, que ha de tener la corriente investigación, se presentarán a continuación los objetivos de esta tesis.



#### **4.2.1. Objetivo general**

- Caracterizar la didáctica del método Movitransfer.

#### **4.2.2 Objetivos específicos**

- Describir el posicionamiento epistemológico de los/as docentes que implementan el método Movitransfer.
- Identificar los saberes de la cultura corporal, que circulan durante los encuentros de Movitransfer.
- Identificar los estilos de enseñanza, de los/as docentes que implementan el método Movitransfer, en sus encuentros.
- Explicitar las modalidades de planificación, de los/as docentes que implementan el método Movitransfer, en sus encuentros.

### 4.3. Diseño del objeto: matriz de datos

**Unidad de análisis:** Docentes de Educación Física que emplean en sus encuentros el método Movitransfer

Categorías	Valores	Definiciones operacionales		
<p>Posicionamiento Epistemológico</p>	<p>Cultura Corporal del Movimiento</p>	<p>- Busca reformular la imagen utilitarista del cuerpo, mediante una perspectiva más totalizadora como un hecho cultural, histórico y político donde el sujeto pueda ser considerado, como un ser integro único e indivisible.</p>	<p>Dimensiones de la cultura corporal del movimiento</p>	<p>1) Esta dimensión hace referencia a la experiencia de los movimientos y las prácticas corporales sistemáticas como el ocio, el cuidado del cuerpo y la promoción de la salud.</p>
				<p>2) Esta dimensión hace hincapié en las estructuras y las representaciones sociales, en base a las actividades corporales del tiempo gratis, el cuidado del cuerpo, la educación del cuerpo y los lazos con la organización de la vida cotidiana.</p>
				<p>3) Esta última dimensión considera la posibilidad de mover personas para descubrirse, expandirse y crear nuevas posibilidades para moverse. Esta se expresa en dos perspectivas</p>
<p>3.2) La segunda perspectiva busca recuperar o profundizar el problema relacionado con las diferentes manifestaciones de la cultura corporal del movimiento. Brindándole a los/as alumnos/as una relación más lúcida con una estructura más dinámica, con respecto a las prácticas corporales.</p>				

<p>Ciencia de la motricidad humana</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pretende la cientificación de interpretaciones naturales como correr, caminar y jugar, etc., con el fin de que estos movimientos tengan efectos transformadores en las experiencias del cuerpo y el movimiento de las personas. Basándose en la improvisación y el desacondicionamiento de esos movimientos estandarizados y estereotipados que presenta la Educación Física y que han sido apropiados por el deporte, el cual condiciona estos movimientos.</li> <li>- Su gran objetivo es poder habituar al sujeto a concentrarse en un pensamiento, radical, riguroso y sistémico. Pensando en el movimiento del propio cuerpo y en la razón de ser de ese movimiento y su utilidad.</li> <li>- Es la base, para la para determinación de la esencia del hombre.</li> <li>- Asume un estatus ontológico que reconoce la superioridad de lo intencional y del sentido, sobre lo meramente físico y reflexivo, a diferencia de la Educación Física</li> <li>- Otorga elementos muy importantes, para superar esa forma visibilizar el cuerpo de manera binaria acentuado en lo mecánico, lo anatómico, lo fisiológico y lo instrumental.</li> </ul>	<p>Contenidos</p>	<p>1) Deporte - 2) Danza - 3) Ergonomía - 4) Rehabilitación - 5) Juego deportivo entre otros</p>
<p>Actividad física</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se encuentra arraigada históricamente en los cuerpos de los sujetos, como una acción motriz intencional que conlleva a una experiencia personal o grupal.</li> <li>- Se considera como cualquier acción o movimiento del cuerpo, que consume energía, que representa la idea de un cuerpo máquina separado del espíritu establecido desde el pensamiento cartesiano, a través de la lógica mecanicista como parte del desarrollo humano.</li> <li>- Es un elemento determinante que repercute en la calidad de vida de los sujetos, por medio de distintas representaciones culturales que surgen a partir del juego, el deporte, la danza, la gimnasia, las prácticas corporales en la</li> </ul>	<p>Ejercicio físico</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Su eje central se basa en los beneficios de la actividad física con el fin de mejorar el cuerpo, en sus diversas concepciones históricas.</li> <li>- El ejercicio como actividad física (en términos de estímulo) demuestra notables y definidas mejoras en el funcionamiento de diversos tejidos, aparatos y sistemas del organismo. Respondiendo a una lógica de necesidad orgánica, considerando la salud en función de los efectos sobre las formas de vida calificada. Propiciando prácticas más centradas en un bienestar general y no solamente en evitar enfermar o morir.</li> <li>- Técnica a través de la cual se imponen tareas repetitivas y calculadas para lograr una determinada caracterización de los individuos, según la institución que los imponga. Respondiendo a una estrategia de poder, que funciona permanentemente y que resulta económica y adaptada a las necesidades de los individuos.</li> </ul>
		<p>Salud</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es el resultado de una construcción que hacen las personas en relación a una sociedad, una cultura y un momento histórico.</li> <li>- Se considera como un estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades.</li> <li>- La salud consiste en el mejor equilibrio funcional entre el ser humano y las condiciones ambientales en que se encuentra, en beneficio de su organismo y su persona.</li> </ul>

	naturaleza y otras expresiones no formalmente categorizadas. En donde el cuerpo y el ejercicio tienen un protagonismo relevante, como también las actividades de la vida cotidiana y la actividad laboral.	Aptitud Física	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es un indicador que remite a la funcionalidad del conjunto de sistemas y estructuras que hacen posible el sostenimiento eficiente de la homeostasis o equilibrio del cuerpo tanto en reposo como a la hora de hacer frente estímulos internos o externos.</li> <li>- Disposición natural adquirida de cualidad orgánicas, sensorias y motrices que le posibilita al sujeto tanto retardar la aparición de la fatiga como operar competentemente en el desempeño de una determinada acción motriz.</li> </ul>
		Fitness	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Anglicismo que expresa el estado en el que las características de salud, síntomas y comportamientos permiten a una persona tener una calidad de vida óptima.</li> </ul>
Perspectiva humanista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca trascender, el plano de las declaraciones epistemológicas discursivas, e intenta hacerse evidente y concretarse, a través de nuevas formas de la enseñanza.</li> <li>- Propone una permanente revisión, recurriendo a desarrollos pedagógicos más específicos y actualizados, con la intención de posibilitar intervenciones didácticas más pertinentes.</li> <li>- Busca una enseñanza más centrada en los/as alumnos/as y sus necesidades, en sus intereses y saberes previos, en sus contextos sociohistóricos y culturales, en los que los aprendizajes motores se desarrollan, respetando la singularidad de los sujetos y su interacción con otros.</li> <li>- El aprendizaje se considera, más que una aplicación y reiteración de acciones, como una alternativa para que el educando pueda generar las posibilidades, de un saber sobre sí mismo</li> <li>- Requiere de docentes que tengan, un elevado concepto ético del valor que posee su trabajo, sólidamente fundado en el análisis crítico, de su práctica profesional y de los impactos que esta pueda tener, en la constitución de la subjetividad de los/as alumnos/as. Posibilitando el desarrollo de su dimensión corporal, con autonomía y autodeterminación, contemplando las necesidades y características de cada persona, basándose en un modelo de enseñanza diferenciado, que parte de acertados centros de interés, avalados por sus estructuras psicobiológicas correspondientes. Estos centros de interés tienden a conducir desde lo emocional, los impulsos lúdicos hacia metas constructivas de la personalidad, con el fin de poder despertar de manera reflexiva, el interés de los educandos.</li> <li>- Se percibe como un proceso de enseñanza y aprendizaje, compartido entre el/la profesor/a y el educando, siendo este último quien debe apropiarse de lo aprendido y en algunos casos dar un nuevo significado a saberes que ya posee.</li> <li>-La práctica de los/as docentes, con una concepción humanista, debe irrumpir de manera definitiva en la modernidad y abandonar para siempre los prejuicios dualistas cartesianos, a través una mirada del ser humano como una unidad indivisible, concibiendo a cada persona como un ser único y singular.</li> <li>-No considera al cuerpo como algo no supeditado a lo biológico, lo anatómico, lo orgánico o a los requerimientos de ciertas prácticas y técnicas.</li> <li>- Se presenta como una representación, que incide en la totalidad del ser humano, mediante la inmersión de los sujetos en su propia realidad vital, situando como objeto central de la acción educativa, a la persona que aprende.</li> </ul>		
Educación corporal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No restringe su intervención al orden biológico, sino que lo amplía y lo supera sin desatenderlo.</li> <li>- Opera a través de prácticas constituidas en relación al saber, donde lo que se intenta enseñar adquiere sentido para el sujeto que aprende, un sentido que no viene dado ni impuesto, sino que se</li> </ul>	Aptitud Corporal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representa un conjunto de saberes que habilitan los mejores usos del cuerpo, con sus capacidades, sus limitaciones y constantes fluctuaciones, entendiéndose que no es lo mismo tener capacidad física, que saber usar la capacidad física, es decir, habilitarla (habilitar: hacer los cambios necesarios para que una persona, cosa o lugar, sirva para una función que no es la que desempeña habitualmente)</li> <li>- Permite abrir las posibilidades de acción, más allá de un campo específico como, por ejemplo, un deporte, en la heterogeneidad de espacios donde el cuerpo se manifiesta ya no como objeto, sino como sujeto de acción</li> <li>- No responde a una lógica de necesidad o posibilidad (biológica), sino al ejercicio de la libertad por vías de un saber del cuerpo que otorga sentido a la vida.</li> </ul>

<p>construye y se transforma constantemente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Emerge como un aspecto estratégico en base a la problematización del concepto de cuerpo, instaurado como un modo de obrar donde la centralidad de la práctica es el resultado de un desplazamiento epistemo-metodológico, que responde a la necesidad de revisar el objeto que la define como un discurso del saber, el cual ya no pertenece a la actividad física sino a la práctica.</li> <li>- Entiende al cuerpo y al ser humano, constituidos en un orden simbólico que toma al cuerpo inmerso en una cultura, con una historia particular, la cual no puede explicarse mediante fundamentos biológicos, fisiológicos ni psicomotrices.</li> <li>- Se encuentra constituida por una serie de contenidos, entre los que se destacan la gimnasia, los juegos, los deportes y la vida en la naturaleza.</li> <li>- No toma al sujeto a partir de una identidad hecha y concreta, ya que no reconoce en él ningún tipo de unidad.</li> <li>- No utiliza el término persona, individuo u hombre, sino que utiliza el término sujeto.</li> <li>- Niega cualquier representación corpórea que se presente como una unidad.</li> </ul>	<p>Prácticas corporales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se expresan a través de un cuerpo que nunca puede separarse de su práctica como formas de hacer, pensar, decir que toman por objeto el cuerpo, pero también como sistemas de acción en la medida en que están habitadas por el pensamiento.</li> <li>- No representan actividades físicas ni psicofísicas, productos o efectos de un funcionamiento orgánico.</li> <li>- Las prácticas corporales es un término que es empleado con frecuencia en el campo de la Educación Física.</li> <li>- Es el sujeto practicado que realiza una práctica con el agregado de "corporal"</li> <li>- Hacen referencia a todas aquellas prácticas en las que predominan cualidades, habilidades y manifestaciones en las que el cuerpo del sujeto es protagonista: gimnasia, fútbol, patinaje sobre hielo, danza, montañismo. Estas prácticas no suceden ajenas a un contexto socio-histórico cultural.</li> <li>- Las prácticas corporales son una forma de actuación inmersas en las culturas, que son configuradas y compartidas socialmente por los sujetos y puestas de manifiesto en actividades deportivas, recreativas, gimnásticas, curativas, lúdicas, productivas y de ocio.</li> <li>- La expresión prácticas corporales significan un cuerpo que nunca puede separarse de su práctica, en el que nunca puede asilarse algo como un sustrato natural o un principio sustancial sea físico o biológico.</li> </ul>
	<p>Disponibilidad corporal</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construcción progresiva que realiza un sujeto al disponer libremente de las cualidades de su cuerpo de un modo inteligente, producto del empleo de determinados esquemas de acción que permitirán situarse actitudinal y cualitativamente de otra manera para interactuar con otros en un determinado contexto.</li> <li>- Representa la idea de una construcción progresiva por parte del sujeto, posibilitando un empleo inteligente y emocional del cuerpo, con respecto a sus capacidades en relación con el entorno físico y social.</li> </ul>

Saberes de la cultura corporal que circulan durante los encuentros del método Movitransfer	Ejes temáticos	<p>Saberes corporales</p> <p>- Este tipo de saberes se producen a partir de la experiencia sustentada por el movimiento corporal, organizándose de acuerdo con las expectativas que se tienen en relación, al nivel de dominio, que los/as alumnos/as deben alcanzar frente las prácticas corporales tematizadas, en base a las clases de Educación Física y el deporte.</p>	Saberes de la cultura corporal	1) Deportes; 2) Gimnasias (acrobacias, ejercicios físicos, prácticas motrices, prácticas corporales introspectivas) 3) Juego, 4) Luchas, 5) Prácticas corporales expresivas (danzas, expresión corporal) 6) Prácticas corporales junto a la naturaleza (actividades de aventura, actividades de contemplación) 7) Actividades acuáticas		
			Sub - ejes corporales	Saber para practicar	<p>- Este sub-eje se encarga de explicitar los conocimientos necesarios, que les permiten a los/as alumnos/as llevar adelante una práctica autónoma en contextos recreativos. - A través de un conjunto de actividades corporales específicas, las cuales mejoran la participación de los estudiantes mediante actividades recreativas, sociales y de ocio. Dejando de lado la tradición deportiva, de la escuela o el gusto personal de el/la profesor/a, permitiendo organizar el tiempo curricular (carga de trabajo) a través de un conocimiento crítico.</p> <p>- Este saber suele presentarse, por ejemplo, en los deportes de invasión (como el fútbol sala) como una modalidad a la cual se le asigna un mayor tiempo de trabajo, con respecto al sub-eje practicar para conocer.</p>	
				Practicar para conocer	<p>- Expresa los conocimientos que se tienen en base a las diferentes prácticas corporales, que son accesibles por la vía de la experiencia.</p> <p>- Este sub-eje se realiza en un período de tiempo más corto, para que los estudiantes puedan realizar un deporte poco conocido como, por ejemplo, los deportes de campo por medio de la exploración de las prácticas corporales, en el tiempo libre.</p> <p>- Por último, este sub-eje pretende reproducir la dinámica de la cultura corporal del movimiento, en la búsqueda de poder democratizar los deportes, el ejercicio físico y la expresión corporal.</p>	
			Sub - ejes conceptuales	Conocimiento técnico	<p>- Refiere a un tipo de conocimiento el cual se manifiesta, por ejemplo, en los cambios que pueden producirse en las reglas del vóley por razones técnicas o intereses económicos. Generando que este deporte, sea practicado en diferentes momentos y contextos socioculturales.</p>	
		Conocimiento crítico		<p>- Infiere en la inserción del deporte en varios contextos socioculturales, lo que les permite a los estudiantes poder realizar un análisis de las manifestaciones de la cultura corporal del movimiento, en base a una dimensión ética, estética y social.</p>		
		Saberes conceptuales		<p>- Este tipo de saberes son relativos al conjunto de datos y conceptos que describen, los diferentes aspectos de las prácticas corporales sistematizadas. Estos saberes, además fomentan un proceso de reflexión sobre las posibilidades que los estudiantes tienen para acceder a una práctica particular, en base al lugar donde viven y los recursos disponibles con los que cuentan.</p>		

Categoría	Valores	Indicadores - Definiciones operacionales
Estilos de enseñanza que fomentan la individualización		
Estilos de enseñanza que posibilitan la participación de el/la alumno/a en la enseñanza		
Estilos de enseñanza que implican cognoscitivamente de formas directa a él/la alumno/a en su aprendizaje		
Estilos de enseñanza que favorecen la creatividad		
<p><b>Estilos de enseñanza</b></p> <p>- Conjunto de acciones deliberadas y planeadas por el/la docente en la organización, diseño, conducción y evaluación de una unidad didáctica (o de la totalidad de las que conforman el plan anual o de ciclo.</p>	La enseñanza basada en el mando directo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El aspecto central de este estilo de enseñanza, es la directa e inmediata relación entre el estímulo de el/la profesor/a y la respuesta de el/la alumno/a.</li> <li>- Se presentan modelos de movimientos que los/as alumnos/as deben ejecutar con precisión suficiente, siguiendo el modelo propuesto.</li> <li>- El/la profesores/a experto que selecciona los contenidos y tareas.</li> <li>- El objetivo final de esta propuesta, consiste en la eliminación de las desviaciones individuales de ejecución con respecto al modelo.</li> </ul>
	El estilo de la práctica o la enseñanza basada en la tarea	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la docente propone las tareas y el alumno/a toma las nueve decisiones en la fase de impacto.</li> <li>- El/la mismo/a ejecuta y lo realiza en un período de tiempo, mientras que el/la docente observa la ejecución y ofrece el feedback.</li> </ul>
	El estilo recíproco o la enseñanza recíproca	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se traspasan algunas decisiones el/la alumno/a en la fase de postimpacto, teniendo en cuenta el principio de inmediatez del feedback.</li> <li>- El grupo se subdivide en parejas, donde se presentan dos roles: el ejecutante y el observador.</li> <li>- El/la profesor/a toma todas las decisiones de preimpacto. Y el ejecutante las nueve decisiones correspondientes, al impacto y el observador las referentes al feedback.</li> </ul>
	El estilo de autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se traspasan más decisiones el/la alumno/a, intentando desarrollar la conciencia de la propia ejecución.</li> <li>- El alumno/a utiliza ciertos criterios definidos, para generar el propio feedback sobre la tarea propuesta por el/la docente.</li> </ul>
	El estilo de inclusión	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Este estilo introduce una concepción diferente del diseño de tareas, que son los múltiples niveles de ejecución de una misma tarea.</li> </ul>
	Descubrimiento guiado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proceso de descubrimiento, donde los/as alumnos/as vayan más allá de los datos ofrecidos y de las tareas diseñadas por el/la profesor/apara descubrir algo por sí mismos.</li> <li>- El estímulo puede consistir en un problema o situación que exija una solución, que no puede resolverse a través de la memorización.</li> <li>-La intención es que los/as alumnos/as puedan producir ideas, soluciones y respuestas previamente desconocidas por el individuo.</li> <li>- Las decisiones más importantes son los objetivos, la finalidad del episodio y el diseño de la secuencia de preguntar que guiarán el/la alumno/a descubrir finalidades</li> </ul>
	El estilo divergente y la resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumno/a inicia el descubrimiento y la producción de opciones, con relación al contenido.</li> <li>- El alumno/a toma las decisiones acerca de las tareas específicas del tema elegido.</li> <li>- No existe una sola manera de resolver las situaciones, se presentan variadas alternativas propuestas por cada alumno/a.</li> <li>- Cualquier problema diseñado para este tipo de actividad debe cumplir las reglas correspondientes. Esto significa que a pesar de que son posibles muchas alternativas, solo algunas son aceptables.</li> </ul>
	El programa individualizado y el diseño de el/la alumno/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la profesor/a decide el contenido y el tema general a tratar.</li> <li>- El alumno/a descubre y diseña la pregunta o problema y las múltiples soluciones (constituyendo un programa individualizado que ha descubierto y diseñado).</li> <li>- Los/as alumnos/as necesitan tiempo para pensar, experimentar, actuar y registrar los resultados.</li> <li>- El/la profesor/a observa la producción, la actuación y la escucha de cada alumno/a.</li> <li>- El/la docente realiza consultas de tipo individual.</li> <li>- No se debe insistir para que todos los/as alumnos/as participen puesto que se trata de un estilo altamente individualista que refleja un elevado grado de independencia.</li> </ul>
	El estilo para alumnos/as iniciados	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las decisiones del preimpacto son de el/la alumno/a, va hacia el/la profesor/a y le manifiesta la voluntad de llevar a cabo una serie de episodios.</li> <li>- El rol de el/la docente en esta fase, consiste en escuchar, observar, hacer preguntas y alertar el/la alumno/a sobre las decisiones omitidas.</li> </ul>
	El estilo de autoenseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existe porque el espectro, identifica el traspaso de decisiones de el/la profesor/a él/la alumno/a.</li> <li>- Este estilo no existe en el aula, pero sí en situaciones donde un individuo participa en su propia enseñanza.</li> <li>- El sujeto (alumno/a) toma todas las decisiones.</li> </ul>
- Tradicionales		

		- Individualizadores
		- Participativos
		- Socializadores
		- Cognoscitivos
		- Creativos
Estilos de enseñanza tradicionales	La enseñanza mediante instrucción directa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se proporciona la respuesta sobre la solución de un problema motor.</li> <li>- Este aspecto se basa en dos premisas: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Existe una solución perfectamente definida y eficaz.</li> <li>- El/la profesor/a debe ser capaz de comunicar dicha solución a él/la alumno/a.</li> </ul> </li> </ul>
	La asignación de tareas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la docente explica y/o demuestra la tarea a realizar.</li> <li>- Cada alumno/a se ubica en el lugar de la sala que prefiera y comienza a ejecutar la tarea encomendada, cuando lo desea y realizándolo el número de veces y el tiempo que él mismo determina y cesa dicho movimiento, también a voluntad propia.</li> </ul>
Estilos de enseñanza participativos	La enseñanza recíproca	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La esencia de esta estrategia consiste en que los/as alumnos/as, organizados por parejas o tríos realicen la tarea encomendada por el/la profesor/a la vez que corrigen sus propios defectos. Es decir, que los/as alumnos/as se posicionan en un rol de observador y evaluador de las acciones realizar por un/una compañero/a.</li> <li>- El trabajo se puede realizar a través de una tarea simple, la ejecución de varias tareas o utilizando el tipo denominado tarjeta de tareas, que consiste en la descripción por escrito de una serie de tareas que el alumno/a debe realizar, así como un espacio para evaluar la ejecución de aquellas.</li> </ul>
	La enseñanza en pequeños grupos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Supone una organización en la que más de dos alumnos/as se asocian para la práctica, observación y corrección de las tareas propuestas, por lo que implica una mayor responsabilidad de el/la alumno/a.</li> <li>- Cada integrante del grupo cumple un rol y función específica durante la realización, de la tarea propuesta por el/la docente.</li> </ul>
	Microenseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consiste en una organización alrededor de un núcleo central integrado por unos cinco o seis alumnos/as a los que el/la profesor/a transmite información objeto de aprendizaje, así como otros elementos organizativos (distribución, errores, refuerzos, etc.) para que estos a su vez actúen de la misma forma con el resto de alumnos/as.</li> <li>- El/la profesor/a se relaciona con los/as alumnos/as mencionados y ellos con el resto de la clase.</li> </ul>



Estilos de enseñanza que tienden a la individualización	Trabajo por grupos	- Se establecen grupos por niveles de aptitud, con tareas diferentes para cada subgrupo, que han de estar ubicados en diferentes áreas espaciales para no crear interferencias.	
	La enseñanza modular	- Se establecen grupos por niveles de aptitud con tareas diferentes para cada subgrupo, que han de estar ubicados en diferentes áreas espaciales para no crear interferencias. Posee una diferencia, en tanto que el alumno/a puede optar entre diferentes actividades, según sus intereses.	
Los estilos de enseñanza cognitivos	El descubrimiento guiado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consiste en definir el tema objeto de aprendizaje, para acto seguido fijar la secuencia de las etapas de forma que conduzcan ordenadamente a la solución final.</li> <li>- Cada paso está basado en las respuestas dadas en el paso anterior, lo que supone que los indicios se formulan en forma de preguntas.</li> <li>- Se caracteriza por la dependencia que existe, entre la respuesta que se espera de el/la alumno/ay los indicios que el/la profesor/a proporciona.</li> <li>- El/la profesor/a jamás da la respuesta.</li> </ul>	
	El estilo de resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la docente diseña problemas motrices para que los/as alumnos/as busquen alternativas para su resolución.</li> <li>- Las soluciones nunca deben ser conocidas por los/as alumnos/as.</li> </ul>	
Estilos de enseñanza que promueven la creatividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se distinguen por el carácter incompleto y abierto de las experiencias, así como el papel activo que los/as alumnos/as desarrollan en la exploración.</li> <li>- Su objeto es el de fomentar la libertad, ya sea en la realización a la libre expresión del individuo, la creación de nuevos movimientos o la innovación tanto para alumnos/as como los/as profesores/as</li> </ul>		
Intervención didáctica	- La intervención didáctica contempla los procesos de planificación, el diseño de la clase, las decisiones preactivas y las acciones postactivas que engloban la evaluación y control del proceso de enseñanza-aprendizaje.	Niveles	- Interacción de tipo técnico, es decir la técnica de enseñanza (comunicación).
			- La interacción de organización y control de la actividad (distribución y evolución de los/as alumnos/as durante la clase).
			- La interacción socio-afectiva, la cual abarca las relaciones interpersonales (clima en el aula).

Categoría	Valores	Definiciones operacionales	
Modalidades de <sup>6</sup> planificación	Proyecto de Educación Física	- Narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación.	
	Proyectos Didácticos	- Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. - El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto.	
	Unidades temáticas	- El desarrollo de esta modalidad se organiza en torno a un tema, que puede o no ser transversal, e incluye para su concreción varias unidades didácticas.	
	Unidades didácticas	- La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. - Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo de el/la alumno/a, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso.	<b>Unidades paralelas o alternadas:</b> este tipo de Unidades “especiales” se definirían como dos Unidades impartidas alternadamente (en cuanto a las sesiones se refiere) en el horario normal de clases.
			<b>Unidades transversales:</b> - cada una de las sesiones que componen la unidad didáctica, se relacionan a la vez con otros contenidos propios del resto de unidades didácticas que componen la programación de aula (propia de cada docente, como resultado de la concreción de lo establecido en la programación didáctica). - Desde un tratamiento global y transversal, sirven en torno al desarrollo de otros contenidos que pueden quedar enmarcados en bloques diferentes, incluso en unidades didácticas distintas.
			<b>Unidades intermitentes:</b> - estas se definen como una Unidad Didáctica impartida en pequeños trozos temporales durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto
			- Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención del/a docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los/as estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el/la estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa
	Secuencias didácticas	- Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención del/a docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los/as estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el/la estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa	
Planificación no escrita - Cuaderno de el/la docente (bitácora) - Diseño de experiencias	- Procesamiento de organización de acciones y propuestas de enseñanza que van a ocurrir en un proceso de enseñanza y aprendizaje. Se prevén instancias escritas que servirán de guía para encarar dicho proceso. En este caso el proceso escrito tendrá un tratamiento posterior a la clase. - El/la docente que recurre a esta modalidad, organiza mentalmente todos los elementos que conforman la planificación y la transfiere a “papel” tal cual ocurrió. - - Refleja aspectos vinculantes con la evaluación del proceso tanto de enseñanza como de aprendizaje. Se trata de una herramienta que se utiliza a diario y que sirve para registrar aspectos anecdóticos de la jornada laboral, no siempre es requerida institucionalmente, pero debería de concebirse como un formato de planificación válido en tanto registro real de aquello diseñado y sucedido.		
Plan de clase	Corresponde al trabajo personal del/a docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina		
Otras	Modalidades de planificación originales de cada docente.		
Procedimiento		Preguntar	

<sup>6</sup> Esta variable de la matriz de datos, fue extraída del sistema de matrices de datos elaborado por Gómez Smyth (s/f).

#### **4.4. Instrumentos para la producción de datos**

El dispositivo material para la recolección de los datos utilizado, fue la entrevista individual, la cual permitió registrar los testimonios de los/as docentes de manera cualitativa, mediante la interacción entre dos individuos (el entrevistador y el/la entrevistado/a). En donde cada una de las preguntas, tuvieron un carácter de orientación, el cual solo buscaba captar o motivar, el despliegue de las opiniones de el/la entrevistado/a (Hernández Sampieri, Lucio Baptista y Fernández Collado, 2010). En base al grado de estructuración y direccionamiento, las entrevistas que se efectuaron fueron del tipo “semidirigidas” (Ynoub, 2015). En las cuales, si bien el entrevistador dispuso de un guión con los temas a indagar, el orden de presentación de los mismos, al igual que el modo de realizar las preguntas, fueron flexibilizados. Posibilitando un discurso fluido, en un ambiente que permitió a los/as docentes, sentirse cómodos/as y con seguridad en sus respuestas.

En vistas de comprender las categorías de estudio señaladas, el diseño de la entrevista contuvo una apertura introductoria (Iñiguez, 2008), la cual permitió presentar una breve biografía y desempeño laboral de el/la entrevistado/a, un guión central de preguntas orientadas en base a los propósitos investigativos y cierre, donde se pudo ampliar y/o justificar interrogaciones anteriores. Resulta pertinente mencionar que las entrevistas han sido realizadas por medio de las plataformas “Zoom y Google Meet” (en el contexto de la pandemia del Covid-19), con previo consentimiento de participación, y empleando una experiencia de pilotaje, en función de no desaprovechar información que pudiese ser de relevancia para el estudio.

#### **4.5. Fuentes de datos**

Siguiendo la clasificación descrita por Samaja (1999), se trabajó con una fuente de datos **primaria**, donde la elaboración de los datos fue realizada por el propio investigador, al administrar entrevistas individuales a los/las docentes. Las cuales dieron cuenta de datos originales, surgidos a partir del contacto directo con los sujetos participantes. De este modo, la forma en la que se recolectaron los datos, permitió poder captar con profundidad, el relato discursivo

de sí mismos/as. Además, resultó posible operar en la realidad de aquellos/as docentes caracterizados/as por su perspectiva humanista, que consideran a los/as alumnos/as como el centro del aprendizaje, en coherencia con el marco de referencia conceptual diseñado, posibilitando en este sentido, la producción de información eficaz y confiable. Por ende, sin pretender la obtención de datos en términos cuantitativos, la fuente elegida logró proporcionar información profunda sobre ciertos atributos del objeto de estudio, dentro de los plazos temporales, recursos y condiciones de realización previstos.

#### **4.6. Universo y muestra**

Partiendo de la unidad de análisis, explicitada en la matriz de datos “Docentes de Educación Física que emplean en sus encuentros el método Movitransfer”, la muestra seleccionada fue de tipo **no probabilística**. Por esta razón, se justifica su elección ya que trató de una investigación **descriptiva-exploratoria** que tuvo como principal objetivo identificar y describir con exhaustividad ciertas dimensiones de profesores/as de Educación Física, de la localidad de Chivilcoy, provincia de Buenos Aires, Argentina, que ejercen su práctica pedagógica en relación al método Movitransfer.

En motivo de la escasa difusión que presenta Movitransfer, en la comunidad de docentes de Educación Física y el ámbito académico (excluyendo las investigaciones realizadas en la Universidad de Flores, Argentina y en Barcelona, España), La muestra elegida fue de “casos tipo” (Merriam & Stake, en Muñiz, 2010), la cual no se rigió por criterios formales sobre cantidad y estandarización. En su lugar, el propósito fue obtener riqueza, calidad y profundidad de la información. De este modo fue que se consideró metodológicamente no dejar al azar los elementos muestrales, sino escogerlos de manera intencional, a partir de la correspondencia entre las características particulares de los/as 6 (seis) docentes seleccionados/as y los antecedentes de investigación.

Cada uno/a de los/as docentes entrevistados/as, fueron seleccionado/as a raíz de haber sido practicantes y profesores/as del método Movitransfer, en el gimnasio Olimpia de la ciudad de Chivilcoy, Provincia de Buenos Aires, lugar del que son oriundos/as todos/as los/as entrevistados/as. Contemplando además su

vínculo distintivo, con el/la creador/a del método (el/la cual forma parte de dicha muestra).

Por último, la selección de los/as docentes se estableció conjuntamente en virtud de sus prácticas de Movitransfer en diferentes ámbitos, como lo son el entrenamiento personal y/o grupal, el deporte, la actividad física entre otros.

#### **4.7. Trabajo de campo y plan de tratamiento – análisis de los datos**

Durante el mes de mayo del año 2021 se dispuso a la elaboración y validación del instrumento para la recolección de los datos, en este caso la entrevista. Al mes siguiente, se puso en marcha el proceso de preparación para la tarea de recolección de la información, es decir, sobre el contacto con los/as docentes y acuerdo de consentimiento de participación. Las seis entrevistas se completaron en el mes de julio del mismo año pautadas en paralelo a la desgravación. En donde todas, fueron realizadas vía video llamada, mediante las plataformas “Zoom y Google Meet”, debido al contexto de la pandemia del COVID-19.

A partir del mes de agosto del año 2021, se dio comienzo al procesamiento de la información, análisis e interpretación de los datos producidos, sujetos a un tipo de técnica cualitativa. La tarea de reducir y compactar los datos para hacerlos aprehensibles y abordables a los fines perseguidos, mediante el desgravado de los discursos de los/as docentes entrevistados/as, fue volcado en una base que permitió ir clasificando la información a partir de las diferentes categorías y valores e indicadores, que se desprenden del diseño del objeto. Es decir, que la información obtenida resultado de las conversaciones con los/as docentes fueron traducidas, siguiendo a Samaja (1999), al lenguaje de matriz de datos en función de intentar reconstruir el objeto de estudio como un objeto remodelado, complejizado a la luz de la teoría existente. Para ello, el tratamiento de los datos fue centralizado en el análisis de los valores que asumieron cada una de las categorías de base<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Ver matriz de datos.

**TERCERA PARTE**

## **CAPÍTULO 5: exposición, análisis e interpretación de los datos**

Para la presentación de los resultados, se irán uniendo diferentes datos, que poseen estricta relación con la unidad de análisis, categorías y valores expuestos, en la matriz de datos. De este modo, se procederá a consolidar este apartado, como un *bricoleur*. Es decir, se hará el trabajo de unir y montar diferentes fragmentos, sobre una situación compleja (Denzin y Lincoln, 2011), en la búsqueda de poder elaborar una didáctica del método Movitransfer.

Por otra parte, el análisis se hará en base a fragmentos discursivos, resultado de las seis entrevistas en profundidad realizadas a los/as docentes, conjuntamente con el material teórico, a fin de ir configurando las siguientes dimensiones:

- Posicionamiento epistemológico
- Saberes de la cultura corporal que circulan durante los encuentros de Movitransfer
- Estilos de enseñanza
- Modalidades de planificación

Se procederá a comenzar con la exposición de datos, en referencia a la trayectoria de trabajo de los/as docentes en relación a la aplicación del método Movitransfer. A partir de sus atributos, en virtud de haber sido practicantes del método, docentes de Educación Física y oferentes del método en distintos ámbitos, donde desarrollan prácticas pedagógicas. Continuando con la presentación de los resultados en base a la categoría posicionamiento epistemológico, considerando la postura ideológica de el/la docente, sobre el campo de acción en el que se desarrolla este método.

Buscando, además conocer el tipo de saberes de la cultura corporal, que circulan o implementan estos/as docentes, en sus encuentros. Así también, reconocer los estilos de enseñanza, que permiten edificar y consolidar cualidades específicas, que le permitirán a el/la docente, demandar un interés científico, con el fin de lograr sistematizar una didáctica específica del método Movitransfer.

### 5.1. A modo de introducción

En este apartado puntualmente, se expondrá brevemente la trayectoria académica y laboral, de cada uno de los/as entrevistados/as y su vínculo con el método Movitransfer. A raíz de diversos testimonios, en virtud de sus atributos de ser considerados/as practicantes, profesores/as de Educación Física u oferentes de dicho método, que desarrollan sus prácticas pedagógicas en diferentes ámbitos.

En primer orden, se presenta el testimonio de la profesora de Educación Física, **Estefanía Cruz**, quien será referenciada como **“(Prof.1)”**

*“(...) soy profe de Educación Física, recibida en el profesorado de Chivilcoy en 2006. Hasta el día de hoy trabajo en escuelas públicas, en el nivel primario y secundario. A partir de marzo de 2021, me surgió la idea de armar un espacio en el polideportivo municipal, el cual es un espacio recreativo donde van nenes y nenas, donde la idea es generar un espacio empático, sin competencia. Con la idea de que sea de juego, de disfrute, juego libre (...). Quiero aclarar que, desde mi aspecto como docente, lo que amo y me gusta profundamente es dar clases en el patio de la escuela. Jamás fui deportista (...) ni nada por el estilo. Jamás fui del deporte de competencia. (...). Yo que arranqué en Olimpia, en el 98 y me acuerdo que tenía 14 o 15 años (...) y siempre recuerdo que en la primera parte de la clase hablaban de desanudada, pero no tenía ni idea a que se referían. Me acuerdo que llegue un día y estaban todas las luces apagadas. Y digo bueno parece que cuando inician las clases, la cuestión se centraba en tirarse en el piso y relajarse y ahí es donde más o menos entendí que era la palabra “desanudada” algo así como relajarse. La luz apagada ayudaba a que uno se relaje un poco más. A medida que paso el tiempo no necesitábamos más de la luz apagada y demás. Y bueno ahí (...) empecé a saber lo que era, como alumna del método Movitransfer.*

*Trabajé tres años como profesora en Olimpia y como profe en la escuela (...) me enriquecí mucho a partir del método. Es el sentarse, el chalar, el reencuentro, la reflexión final, el principio. Eso lo vivíamos siempre en el gimnasio. El aceptar que alguno, tiene una propuesta y esto como lo trabajaríamos o que se le puede*



agregar (...). No el conductismo de hacer solamente eso que digo yo, sino digamos que el otro proponga que hacer o entre todos" (Prof.1).

El siguiente testimonio expone los dichos del profesor de Educación Física, **Nicolás Duré**, referenciado como "**(Prof.2)**"

*"Soy profesor de Educación Física y estudié en el instituto de Chivilcoy, de mi ciudad. Egrese en el año 2016 y desde ese año hasta la fecha, soy profesor titulado. (...) no fui deportista, siempre hice actividad física, pero nunca me interesó competir. Hoy (...) exclusivamente me encargo de entrenar personas. Mis raíces con Movitransfer surgieron, a raíz de que fui mucho tiempo alumno en Olimpia. Desde mi experiencia personal, el método surgió por una inquietud del docente que lo propuso, en donde muchas veces nos ha contado, que él se sentía agobiado del sistema. Véase en la escuela, todo lo que rodeaba o lo vinculaba al deporte y la actividad física. Y creyó que había otras formas de llevar adelante la pedagogía (...) enseñando aspectos y parámetros que, en la vida misma, dentro de la escuela no sé ven o no sé llegan a ver. Entonces surgió de un pensamiento propio, de una introspección y una propuesta personal (...).*

*Las pocas participaciones que tuve como docente del método, en el gimnasio Olimpia, desde un lado si se quiere decir más como ayudante, era que los alumnos aprendan a trabajar con los demás (...). Que aprendan a jugar, a moverse de manera diferente, rompiendo con los esquemas lineales que venían con esas personas. (...) Podría decirte que ese es mi eje vertebral, para todas las clases que doy, especialmente vinculadas al entrenamiento personal"* (Prof.2).

A continuación, se presenta el testimonio de la profesora de Educación Física y licenciada en Actividad Física y Deporte, **Estefanía Carabajal**, referenciada como "**(Prof.3)**".

*"Soy profesora de Educación Física y me recibí de licenciada en la UFLO. Mi carrera como profe, la realice en el instituto de Junín N°20 (...). Trabajé desde el 2006 en una escuela privada, donde renuncié y me propuse trabajar en el ámbito estatal. Y hace 16 años que trabajo en nivel inicial, primaria, secundaria y tuve la experiencia de trabajar en el Instituto de Chivilcoy, pero bueno al ser privado*

*había cosas que no me gustaban y lo dejé. Actualmente estoy en la escuela 23 acá en Chivilcoy y tengo 18 módulos como profesora titular. Actualmente estoy trabajando en un proyecto “Espacio lúdico motriz” que trata de la exploración de la motricidad y el juego entre cuatro y diez años. Di clases en el gimnasio Olimpia, mi historia en Olimpia empezó a los 18 años como alumna. Puedo hablar del método, primero porque lo viví y me cambió mi motricidad y puedo decir que es maravilloso. Cuando volví a Chivilcoy en 2004 y volví a Olimpia y al estar tantos años en el profesorado y ser todo tan deportivo, cuando retomé el método sentía como si estuviera “contaminada por la gimnasia” porque mi motricidad era muy limitada. (...) en el 2008 empiezo a trabajar como profesora del método Movitransfer (...)” (Prof.3).*

En este caso, se presenta el discurso del profesor de Educación Física, **Esteban Chanteiro**, referenciado como “**(Prof.4)**”.

*“Soy profesor de Educación Física, recibido en Chivilcoy, en el Instituto Santa Rosa. Actualmente trabajo en un gimnasio propio y un club de rugby. Trabajé en escuela hasta el año pasado (2020), pero me quise solo abocar al deporte y fui (...) dejando los cargos escolares. Siempre estuve relacionado al deporte, hice fútbol hasta gran parte de mi adolescencia y hubo una etapa, donde hice atletismo. Siempre me mantuve activo (...), la actividad física va conmigo.*

*Mi primera sensación con el método, es que no me gustaba, empezaban haciendo cosas con el cuerpo y yo llegaba quince minutos después. Ya sabía que, y cuarto terminaba esa parte y me prendía solamente a los juegos, porque en ese momento era muy estructurado. (...) en ese momento, yo seguía pensando lo mismo del método (...), me cerraban solo algunas cosas, estaba indeciso. Un familiar me convenció (...) para que vaya a Olimpia y ahí es donde me enganché con Movitransfer, aprendí algunas cosas nuevas, que hoy las uso en el rugby como yo quiero. Pero te repito, me sirvió mucho para desestructurarme, pero mi relación el método es “NI”. No es algo que utilizaría en mis clases, pero tampoco lo descartaría” (Prof.4).*

En esta ocasión, se presenta el testimonio del profesor de Educación Física, licenciado en Ciencias de la Actividad Física y Deporte, y Magíster en Deporte y Salud, **Bernardo Masciano**, referenciado como “**(Prof.5)**”

*“Cuando comencé a estudiar anduve dando vueltas por lo que es la carrera de kinesiología, pero a mí en realidad me gustaba el estudio de la Educación Física, pero más que nada, a mí me gustaba investigar sobre ello (...). Yo veía el ambiente de los profes de Chivilcoy y no me gustaba y quería ser más que eso y eso me alejo de lo que a mí me gustaba. Entonces decidí cambiar, salirme de la carrera y seguí jugando al fútbol. Después de un tiempo me preparé para entrar en el CENARD, Romero Brest, turno noche. (...) donde dentro del profesorado, no logré encontrar la pasión de lo que a mí me gustaba, que la fui encontrando con el correr del tiempo y las distintas formaciones que realicé. Continué la licenciatura a distancia, desde Barcelona, en la Universidad de Flores, fue un gran hallazgo con esa visión humanista. (...) ya en Barcelona empecé a estudiar el Máster en Actividad Física y Salud, siempre vinculado al método Movitransfer y las conductas motrices. Fue una experiencia increíble y difícil, pero muy buena como profesional. Hoy continuo con mi tesis doctoral (...) y te diría que me encuentro en la mitad o en  $\frac{3}{4}$  de la tesis doctoral.*

*Con respecto al método (...) quizás nos encontramos con mi viejo más de grandes, yo ya formado en varios aspectos y me di cuenta que él sacaba muchas cosas de otras disciplinas y lo que pudo lograr él, fue poder llevarlas a la práctica. Había teoría de muchos autores Lagardera, Parlebas que habían escrito mucho, pero nunca lo habían llevado a la práctica. Ahí surgió mi pasión por el método. Este método surge (...) como respuesta a mundo del fitness, de la gimnasia y de las técnicas que venían de Estados Unidos y demás. Que llegaron a una persona que quiso seguir enseñando Educación Física, desde un ámbito fuera de la escuela. Y seguir enseñando cosas a la gente, para la vida cotidiana. (...) el método surge en base a un montón de autores que mi papa fue leyendo a largo de historia y que le encontró una beta por la práctica, siendo muy vivo para mirar otras disciplinas que ya existían, no adaptándolas desde lo espiritual o de las prácticas orientales. Sino adaptadas a cosas de la vida cotidiana de las personas, que le sirvan para mejorar su motricidad. Te hablo de los deportes, los*

juegos, las situaciones imprevistas, situaciones con uso de la conciencia del cuerpo, entre otras cosas” (Prof.5).

Por último, se exponen las vivencias del profesor de Educación Física y licenciado en Actividad Física, **Alberto Masciano, creador del método Movitransfer**, referenciado como “**(Prof.6)**”

*Yo nací en Chacabuco, cerca de Chivilcoy. El deporte fue mi vida, me la pase jugando a todo, todo el día. Aunque intelectualmente era bueno. En esa época era difícil ser profesor de Educación Física. Mis profesores eran personas del deporte (...). En ese entonces, yo me di cuenta que se podía ser inteligente y estudiar siendo profesor de Educación Física. Era un desperdicio como se encontraba la Educación Física en la escuela (...). Yo me daba cuenta que por medio de la Educación Física, se podían hacer un montón de cosas. (...) para cambiar con eso, dije tengo que ser profesor. Comencé mis estudios en el INEF de San Fernando, (...) un templo de Educación, era el único del país y ponerte una “I” en el pecho era un orgullo. Profesionalmente por el momento, solo me encuentro haciendo cosas por zoom, cuando mi hijo me lo pide o alguna cosa para UFLO. Pero en estos momentos estoy en otra etapa de mi vida, así que te podría decir que estoy inactivo, pero sigo leyendo permanentemente.*

*Cuando me recibí, hice lo único que me enseñaron, ahí empecé a cambiar algunas cosas y tuve la suerte que me empezaron a acompañar los logros deportivos (...). cada vez me alejaba más de lo que me enseñaron y empecé a mirar mucho lo que sucedía. (...) todo lo que fui creando tuvo que mucho que ver con la teoría, a partir de las teorías de uno, pero mirándolo de otra manera. (...) hay que saber bastante, pero no hay que desechar nada, solo darle otra mirada (...).*

*(...) siempre fui muy observador de la realidad, más allá de la Educación Física. Yo miro mucho a la gente, si voy a un lugar (...) me gusta mirar a las personas que hacen, de que se enojan, como se visten, cuáles son sus hábitos. De mirar tanto sus hábitos, yo compare a la Educación Física que me enseñaron con ese ser humano que yo veía en la calle. Y me di cuenta (...) donde había un libreto armado, donde el hombre tenía que ser ligero y meter goles. Si no hacía era eso*

*era de segunda, nunca iba a ser considerado por el/la profesor. Yo siempre pensaba que era así, porque a mí me acobijaba la Educación Física, porque era bueno en todos los deportes. Pero a mis amigos no le gustaban la Educación Física, faltaban porque no eran buenos. Entonces yo me di cuenta, de que no lo tenía que medir con lo que hacían conmigo, cuando fui al instituto me di cuenta que yo no era valorado tanto como en mi pueblo, era uno más. Entonces era medio de segunda, porque ahí venían de la escuela de Buenos Aires, aquellos que tuvieron gimnasia deportiva. Y los del pueblo andábamos a los empujones a ver cómo nos recibíamos. Ahí me di cuenta que la Educación Física le faltaba un montón” (Prof.6).*

## 5.2. Posicionamiento epistemológico

Al momento de consultarles a los/as entrevistados/as sobre el posicionamiento epistemológico del método Movitransfer, se lograron distinguir las siguientes valoraciones en base a sus experiencias y referencias teóricas

*“Para mí sinceramente es parte de la educación corporal, como es parte de la de la actividad física (...) ósea en cada uno de los que te mencione, tiene un campo de acción (...)” (Prof.2).*

*(...) para mí es una perla, que potencia mucho lo que es la educación corporal (...) pero después pienso y es muy difícil encasillarlo, porque también se da en un gimnasio y eso es actividad física (...)” (Prof.3).*

*“(...) yo lo definiría, desde la actividad física centrado en la persona, que tiene una explicación (...) en poder potenciar a la persona desde ciertas situaciones motrices, a partir de lo que podemos llamar una educación corporal, para la persona y el desarrollo de la vida cotidiana (...)” (Prof. 5).*

Las diferentes perspectivas epistemológicas, en palabras de algunos/as docentes, dejan entrever ciertos aspectos del método Movitransfer y su práctica centrada en las personas, que se asemejan con la **educación corporal**. A su vez se presentan ciertas discusiones, sobre el presente método, que lo distinguen como una forma de realizar **actividad física**.

Resulta pertinente exponer la opinión de los/as docentes número uno y cuatro, quienes consideran que el método Movitransfer se desarrolla en un solo campo epistemológico.

*“Yo lo considero y lo percibo, como una educación corporal. No lo considero como parte de la actividad física, porque pienso y miro a la actividad física, como salir a caminar solamente. Movitransfer lo que hizo fue enseñarnos movimientos nuevos y redescubrir movimientos sobre nuestro propio cuerpo, que no sabíamos” (Prof.1).*

En referencia a estas líneas, Bowles (2020) señala que se debe estimular la emancipación de los sujetos, basándose en un proceso de realfabetización motriz y toma de decisiones. Esta cuestión se puede ver emparentada con el aspecto que marca nuestro entrevistado/a, haciendo referencia a la posibilidad redescubrir movimientos.

Los procesos y situaciones vinculados a la educación corporal, le otorgan al sujeto la posibilidad de pensar, sentir, hacer y crear nuevas maneras, de pensar el cuerpo y el hacer motriz, operando a través de prácticas constituidas, en relación al saber, donde lo que se intenta enseñar adquiere sentido, para el sujeto. Un sentido, que no viene dado ni impuesto, sino que se construye y se transforma constantemente (Bowles, 2020).

*“Yo diría que forma parte de la actividad física (...) y lo vínculo con la salud, porque la persona que lo elige, te dice que quiere estar bien desde lo físico” (Prof.4).*

En este caso el/la docente número cuatro, señala que la actividad física se encuentra emparentada con la salud. En líneas opuestas a esta apreciación, Bowles (2020) manifiesta que la salud (en base al cuerpo), forma parte de “el resultado de una construcción que hacen las personas en relación a una sociedad, una cultura y un momento histórico” (p.143). La práctica regular de actividad física, responde a una lógica de necesidad orgánica, considerando la salud, en función de los efectos de la intervención educativa, de las prácticas corporales. Propiciando prácticas más centradas, en un bienestar general.

La actividad física como tal, puede convertirse en un elemento determinante, que repercute en la calidad de vida de los sujetos, por medio de distintas representaciones culturales. En donde el cuerpo y el ejercicio, tienen un protagonismo relevante, como también las actividades de la vida cotidiana.

*“Yo creo que puede estar relacionado con la actividad física y la educación corporal (...). Pero me quedo con la Ciencia de la Motricidad Humana, porque es transversal a todo. Tenemos que saber cuándo hablamos de motricidad, hablamos de intención en diferentes estadios de la vida y de diferentes motricidades (...)” (Prof.6).*

El/la entrevistado/a seis, si bien considera que el método Movitransfer puede establecerse en los campos epistemológicos ya mencionados, toma posición por la **Ciencia de la Motricidad Humana**. A raíz de esta selección se puede establecer una relación entre el método Movitransfer y la Ciencia de la Motricidad Humana, centrada en diferentes movimientos ligados a la vida cotidiana como correr, caminar, saltar etc., los cuales pueden ser considerados, como actividades naturales que tengan efectos transformadores, en las experiencias del cuerpo y el movimiento de las personas.

*“El hombre desde que nace, lo que hace son todas motricidades, son acciones por las cuales trasciende desde chico, de acuerdo de los estadios que vos quieras trabajar, se puede adaptar, pero siempre con una mirada motriz (...)” (Prof.6).*

En este caso el/la entrevistado/a argumenta que el hombre trasciende, por medio de acciones motrices desde la infancia. Gómez (2017) adhiere que, no existe posibilidad de trascender en ningún nivel y sentido, sin una motricidad inteligente, sensible, hábil, dispuesta y confiable. Los seres humanos como tal, actúan de manera intencional con un sentido o una finalidad, donde esa intencionalidad solo puede trascender y ser factible, a través del hacer de las personas, lo que implica poner en juego, su potencialidad, su posibilidad motriz y redescubrir su motricidad.

Continuando con la categoría posicionamiento epistemológico y el análisis de los diferentes testimonios de los/as docentes, se logra observar una cierta

tendencia, que puede ser considerada como una nueva variable, vinculada con la **perspectiva humanista** de Amavet. Este asunto parece ser un aspecto central por parte de los/as entrevistados/as, para llevar adelante los encuentros de Movitransfer. Estas cuestiones pueden observarse en los siguientes testimonios.

“(…) *el componente humano, tiene mucho que ver (…)* es primordial para llevar a cabo este método” (Prof.1).

“(…) *podía darme cuenta, que trabajaba desde un aspecto humanista por la práctica centrada en la persona (…)*” (Prof.2).

“(…) *esta práctica centrada en la persona y mi forma de ser, hacen de esto (Movitransfer), algo sumamente humanitario*” (Prof.3).

Como consecuencia de los discursos por parte de algunos/as docentes, se logra observar que el eje central de sus prácticas pedagógicas, se centra en una mirada humanista. La cual se orienta a la comprensión integral del sujeto, centrada en el cuerpo y el movimiento, en donde las personas son los protagonistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los saberes corporales y motores.

Usando los dichos de Amavet (1957), la perspectiva humanista busca trascender en el plano de las declaraciones epistemológicas discursivas, las cuales pueden llegar a proyectarse y verse concretadas en los encuentros de Movitransfer. Proponiendo su permanente revisión, recurriendo a desarrollos pedagógicos más específicos y actualizados, con la intención de posibilitar intervenciones didácticas más pertinentes. Centradas en los/as alumnos/as y sus necesidades, en sus intereses y saberes previos, en sus contextos sociohistóricos y culturales, en los que los aprendizajes motores se desarrollan, respetando la singularidad de los sujetos y su interacción con otros donde el educando, pueda generar las posibilidades de un saber sobre sí mismo.

La idea propuesta en el párrafo anterior, se puede encontrar emparentada con los dichos del docente número cuatro quien expresa que.

“*Teniendo en cuenta lo que son los paradigmas, la óptica esta puesta en la persona como un ser integral, sus particularidades, emociones, con su biografía,*



*historia, afectividad, etc. Cuando te hablo de esto, me refiero a la mirada humanista” (Prof.5).*

De este modo la perspectiva humanista de Amavet y el método Movitransfer, pueden ser considerados como una representación que incide en la totalidad del ser humano, mediante la inmersión de los sujetos en su propia realidad vital, situándolos como objeto central de la acción educativa, de la persona que aprende. Posibilitando el desarrollo de su disponibilidad corporal, con autonomía y autodeterminación, contemplando las necesidades y características de cada persona, basándose en un modelo de enseñanza diferenciado, que parte de acertados centros de interés, avalados por sus estructuras psicobiológicas correspondientes. Estos centros de interés tienden a conducir desde lo emocional, los impulsos lúdicos hacia metas constructivas, de la personalidad, con el fin de poder despertar de manera reflexiva, el interés de los educandos (Amavet, 1967). A través una mirada del ser humano, como una unidad indivisible, concibiendo a cada persona como un ser único y singular. “Si se concibe a cada persona como un ser único y singular, resulta coherente abogar por un cambio radical en los sistemas educativos que pongan a la persona en el centro de su interés (...)” (Lagardera y Lavega, 2011, p.39).

### **5.3. La planificación en los encuentros de Movitransfer**

Al momento de consultarles a los/as entrevistados/as sobre el **sentido** que le otorgan a la **planificación**, se lograron distinguir las siguientes apreciaciones.

*“El sentido que le otorgo, es normal o de una formalidad (...)” (Prof.1).*

*“En mi estadía como profesora de Olimpia, la planificación era una herramienta más (...)” (Prof. 2).*

*“Mira con lo protocolar, soy medio rebelde, no le otorgo sentido ni una gran relevancia a la planificación” (Prof. 3).*

La premisa que nos dejan estos testimonios, permite interpretar que la planificación para estos/as docentes, en palabras de la DGCyE (2008), es la de ser considerada como un deber o una formalidad.

Continuando con las **modalidades de planificación** seleccionadas por parte de los/as entrevistados/as, se lograron distinguir las siguientes valoraciones

*(...) yo planificaba mis encuentros, en base al cuaderno de bitácora y la planificación no escrita (...)* (Prof.2).

*"(...) yo tenía un objetivo, por cada clase y sí veía que las personas no respondían, cambiaba sobre la marcha. A la vez que sucedía eso, aparecía el cuaderno de bitácora, no como un instrumento de evaluación, sino como algo para mí, como una especie de retroalimentación"* (Prof.3).

*"(...) como profesor del método, (...) era muy del día a día, de dejarme llevar, siendo muy flexible. Lo mío puede ser el cuaderno de bitácora y la planificación no escrita (...). Los menos formales y sencillos"* (Prof.4).

*"(...) de vez en cuando, analizaba algunos aspectos, ejercicios o situaciones que no habían sido planificados en clases anteriores y en base a eso que no estaba planificado, es que planificaba mi siguiente clase. Puede decirse que me identifica, el cuaderno de bitácora y la planificación no escrita"* (Prof.5).

Como resultado de los diferentes fragmentos discursivos, se logró distinguir que los/as docentes presentan ciertas similitudes, en la elección de sus modos de planificar, identificándose con la **planificación no escrita** y el **cuaderno de bitácora**.

Los escritos teóricos por parte de Santos Rodríguez y Fernández Río (2009), señalan al cuaderno de bitácora como una manera innovadora de relacionar una propuesta práctica, que puede ser utilizada como una herramienta pedagógica, que funciona como un diario y material de consulta anterior o posterior a la clase. Por su parte la DGCyE (2008), lo define con el nombre de **carpeta didáctica o memoria didáctica** de las clases. La cual no responde a un formato específico, sino que se deja un registro de todas las propuestas, que el/la docente brinda diariamente. En donde no se requiere, de una prolijidad absoluta, ya que en la misma se vuelcan datos y/o aclaraciones antes, durante o luego de la clase.

*“(…) un rato antes de la clase, anotaba un disparador de ideas en referencia a la clase pasada. Dependiendo de cómo salía esa clase, capaz anotaba cinco o seis ideas. Si lo que habíamos trabajado la clase anterior servía y bueno quizá la otra clase la arrancaba con esas ideas, que habían salido la clase anterior. Si eso no salía, anotaba esto no salió y en ese mismo momento, seguía adelante con todo aquello que tenía pensando para la clase de ese día. Al terminar la clase anotaba lo que salió, lo que no, que cosas nuevas laburé, que cosas de la clase pasada pude usar, eso es más o menos mi manera planificar” (Prof.2).*

En este caso el testimonio de el/la docente número dos, permite observar ciertos vestigios relacionados con la planificación no escrita. Esta última en palabras de la DGCyE (2009), en relación al término planificar, presenta dos instancias. La primera instancia, parte del **procesamiento mental** de el/la docente, en donde se organizan los sucesos que van a ocurrir. La otra instancia, es **escrita** y sirve de guía, para encarar dicho proceso. Por último, los/as profesores/as que recurren a esta modalidad, organizan mentalmente todos los elementos que conforman la planificación y la transfieren al papel (en un tratamiento posterior a la clase), tal cual ocurrió.

Continuando con la planificación y el análisis de los testimonios, los postulados teóricos de la DGCyE (2008), establecen que, al momento de planificar, el/la docente debe respetar el derecho de los/as alumnos/as a participar en situaciones de aprendizaje, en relación a sus intereses y opiniones. Por lo tanto, es preciso, que el/la profesor/a tenga en cuenta la voz de sus alumnos/as, incluyéndolos siempre que sea posible, en el momento de compartir la toma de decisiones sobre la enseñanza. Es por ello, que para que la planificación resulte útil, se deben tener en cuenta ciertos **criterios de planificación**. El primero que se presenta es la **construcción colectiva**, la cual resulta conveniente a raíz, de que la planificación pueda surgir de un espacio colectivo, de intercambios y acuerdos con los/as alumnos/as. En segundo lugar, se debe tener en cuenta la **contextualización** para diseñar propuestas de trabajo adecuadas a las características de los/as alumnos/as, el contexto, el espacio, etc. Por último, se destacan la **utilidad, flexibilidad y viabilidad** donde la planificación, debe pensarse como un instrumento que resulte útil, flexible y aplicable.

En virtud de los testimonios de los/as docentes uno, tres y cinco, se logran observar algunos de los criterios de la planificación, expuestos en el párrafo anterior.

*“Lo primero que tengo en cuenta antes de empezar la clase, es el grupo de personas las que voy a trabajar (personas grandes, adultos, chicos o adolescentes), el espacio que tengo para trabajar, como se levantaron ese día, si están bien anímicamente. Después de ver todo eso que te mencione, arranco con la clase y veo si todo eso que planifique lo puedo llevar a cabo y si no puedo hacerlo, voy cambiando cosas sobre la marcha (...)” (Prof.1).*

En este caso se logra observar ciertos atributos, en referencia al criterio de contextualización.

*“Yo tengo en cuenta las necesidades de las personas, para ver que necesitan aprender (...). Por lo general a veces me dicen profe hoy queremos hacer esto, puedes hacer esto otro, la clase anterior nos gustó sigamos con lo mismo y es ahí donde se genera un ida y vuelta de ideas, entre lo que yo les propongo y lo que ellos me dicen y por lo general las clases salen mucho mejor. Siempre tratando de buscar generar un aprendizaje nuevo” (Prof.3).*

En motivo de lo expresado por el/la docente se pueden distinguir ciertos aspectos, que hacen alusión al criterio de construcción colectiva.

*“Diría que cada vez tengo más en cuenta al grupo de personas que me voy a dirigir, personas de diferentes rangos etarios, alumnos avanzados, intermedios o los que recién empieza, si son profesores de Educación Física que recién terminaron el profesorado o si es gente que es la primera vez que hace actividad física. Después dependiendo del grupo, veo si lo hago en un espacio cerrado, en una plaza o en una montaña. Por eso para mí la planificación es algo cambiante y para lograr todo lo anterior tenes que ser muy cercano a la persona con la que quieras trabajar (...)” (Prof.5).*

Por último, se logra observar ciertos rasgos ligados al criterio de contextualización. Cabe destacar que los criterios de flexibilidad, utilidad y viabilidad, se ven presentes en los tres testimonios.

#### 5.4. Estilos de enseñanza del método Movitransfer

Al momento de preguntarles a los/as entrevistados/as sobre **los estilos de enseñanza** que utilizan durante los encuentros de Movitransfer, se consiguieron diferenciar las siguientes valoraciones.

*“Y de lo que yo me acuerdo, existían momentos o situaciones de la clase (...) en donde por momentos tenía que conducir las actividades y eso es claramente mando directo” (Prof.1).*

*“La prioridad en las clases era, la de trabajar mediante resolución de problemas (...) que oscilaban con el mando directo (...), predominando la resolución de problemas, sobre el mando directo (...)” (Prof.2).*

*“Por momentos, realizó trabajos relacionados con la autoevaluación (...). Si te puedo decir, que trabajo cosas desde el mando directo. Desde el momento que me estoy parando frente a ellos y les digo que hacer, es mando directo” (Prof.3).*

*“Yo trabajo en base a un mix, de mando directo y resolución de problemas (...)” (Prof.4).*

*“Por momentos va pasando de una cosa a la otra (...) en donde en un momento tenes que conducir y en otro momento las personas tienen que resolver problemas (...). En algún momento tuve que dirigir algunas cosas, ya que a las personas les decía las cosas y no lo adquirirían” (Prof.6).*

A la vista de estos testimonios, si bien los/as docentes expresan que utilizan el mando directo durante sus encuentros, estos/as últimos/as logran destacar la implementación de otros estilos de enseñanza, en relación a su práctica como docentes de Movitransfer.

*“La resolución de problemas, es el principal componente del método. La mayoría de las cosas, suelen ser problemas (...). Incluso desanudarse y la percibida suelen ser problemas. Asimismo, trabajo mucho la autoevaluación y por momentos busco una enseñanza recíproca. Para que te des una idea el método se maneja entre la resolución de problemas, la enseñanza recíproca y la autoevaluación, en donde hace un feedback constante entre los tres” (Prof.5).*

A diferencia de los/as otros/as entrevistados/as, el/la docente número cinco, no destaca al mando directo como parte de sus estilos de enseñanza, como si lo hace con los otros estilos.

Con el fin de profundizar las definiciones de los estilos de enseñanza, en virtud de las seis entrevistas realizadas, Mosston y Ashworth (1996) señalan que el **mando directo** surge a instancias de propuestas que deben ser dirigidas o conducidas, en motivo que las personas que aprenden, logren captar esa idea y puedan incorporar las nociones básicas de la actividad que se está llevando a cabo. Mediante una relación directa e inmediata entre el estímulo de el/la profesor/a y la respuesta de el/la alumno/a. Con respecto al estilo de enseñanza basado en la **resolución de problemas**, este último refiere a que sus propuestas, se conciben a raíz de problemas a resolver del tipo semidefinidos, explicándoles a los/as alumnos/as el objetivo de esos problemas, estimulándolos/as a que descubran y propongan, diferentes modos personales y grupales para la resolución de los mismos (Gómez, 2001).

En el caso de la **autoevaluación**, Mosston y Ashworth (1996) consideran que este estilo se caracteriza por traspasar más decisiones a el/la alumno/a, intentando desarrollar la conciencia de la propia ejecución, por parte del educando, utilizando ciertos criterios para generar el propio feedback, sobre la propuesta de el/la docente. En último lugar el estilo basado en la **enseñanza recíproca**, según Contreras Jordán (1998), es considerado como una estrategia que consiste, en que los/as alumnos/as, se organicen por parejas o tríos, realizando la tarea encomendada por el/la profesor/a, a la vez que corrigen sus propios defectos. Es decir, que los/as alumnos/as se posicionan en un rol de observador/a y evaluador/a, de las acciones realizar por un/una compañero/a.

Procediendo con la variable **estilos de enseñanza** y los discursos de los/as docentes, en el marco de la presente investigación, Sicilia y Delgado (2002) introducen el término **intervención didáctica**. Este último, vislumbra los procesos de planificación, el diseño de la clase, las decisiones preactivas y las acciones postactivas, que engloban la evaluación y control del proceso de enseñanza-aprendizaje. La intervención didáctica, además posee tres niveles, que pretenden describir todas las acciones, que los/as profesores/as realizan durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En virtud de los testimonios de los/as docentes, se logran captar dos de los tres niveles propuestos por Sicilia y Delgado (2002). El primero de ellos se basa en la **interacción de tipo técnico**, la cual se consolida principalmente en la comunicación. Estos aspectos vinculados con la comunicación, se logran observar en los discursos de los/as docentes número dos, cinco y seis. Quienes exponen, que su forma de intervenir, se centra en la comunicación, como eje vertebral de sus clases. Optando por charlas grupales o individuales en caso de requerirlo, siempre preservando el bienestar de el/la alumno/a.

*“Debe haber una comunicación, donde uno vaya entendiendo la propuesta de la manera que puede. El mensaje debe poder ser entendido de muchas formas, por todas las personas (...). Hay una forma por medio de la comunicación y la charla, en donde cada uno va descubriendo sin presión de que se trata eso que se está trabajando.” (Prof.6).*

*“Yo intervengo de manera global (...), sin la necesidad de señalar a uno por uno si cometió un error. Si veo que lo que dije se le complica a el alumno, me acerco en otro momento a la persona y de manera personal lo charlo, pero nunca de manera grupal. Si puedo hacer actividades para orientar a la mejora de ese alumno, lo hago. Y si no sale la propuesta, terminada la clase, les digo grupalmente esto se hace así, lo pensamos para la próxima clase y lo dejamos ahí. (...) salvo que sea algo analítico, en donde la persona no sabe correr, entonces yo no le puedo decir delante de quince personas no sabes correr, lo haces quedar mal. Por eso tengo que buscar formas para comunicarlo, de la mejor manera posible” (Prof.2).*

*“(...) todas mis intervenciones (...) tienen que ver en base a lo que está realizando el alumno. (...) para mis las intervenciones, siempre son grupales, pero casi siempre que son grupales, van dirigidas algunas cosas, para que ciertas personas que no les sale, paren la oreja. Si la persona, sigue sin incorporarlo, yo he optado por hacer una charlita individual (...), para que este preste atención, para que ciertos puntos de la clase pueda hacerlos mejor, encontrarle la forma para que se le haga más significativo de alguna manera” (Prof.5).*

Por otra parte, se destaca la **interacción de organización y control de la actividad**, la cual se acentúa en la distribución y la evolución de los/as alumnos/as, durante la clase. Como se logra observar en los discursos de los/as docentes uno y tres quienes expresan.

*“Yo intervenía en la clase, si veía que una persona hizo un movimiento diferente a los demás. En base a ese movimiento diferente, le pedía a esa persona que lo comparta. Para todos, los que no lo hicieron o no lo vieron. (...) esto generaba un clima donde todos aportaban variantes, a ese movimiento diferente y quizás salían cosas nuevas, donde eran los mismos alumnos quienes las proponían. Y superaban las expectativas, de la propuesta que tenía en mente (...)”* (Prof.1).

*“(...) yo creo que la intervención, es lo más difícil del docente. Esta tiene que ser tan importante, que si la voy a realizar tiene que cambiar el curso de la clase. Tiene que ser un objetivo bien marcado, para que le sea de utilidad a mis alumnos, con el fin de mejorar motrizmente. (...) mis intervenciones siempre fueron de acuerdo, a lo que veía y a donde quería llegar, con el fin de lograr una mejora constante para mis alumnos”* (Prof.3).

#### **5.6. Saberes de la cultura corporal que circulan en los encuentros de Movitransfer**

Para conocer el tipo de **saberes** que estos/as docentes promueven durante sus encuentros, se expondrán los testimonios considerando su rol como alumnos/as y docentes del método.

##### **Rol como alumnos/as**

*“Y de esos saberes principalmente desde mi rol como alumno hacíamos circuitos, (...) mayormente orientados a deportes, que los tenías que pensar desde un aspecto introspectivo (...). Había ciertas partes donde trabajamos el lanzamiento de handball, hacer un pase al compañero y que el compañero salga en el momento justo para recibirlo. Una vez fabricamos zancos, pero no los de circo, sino palos que tenían un taquito abajo y manejándolos podíamos caminar por el gimnasio”* (Prof.1).



*“(...) lo que yo recuerdo y considero, en base a la enseñanza de los saberes que nombraste, se tocaban puntualmente, ciertos componentes (...) del deporte, la danza, y el ejercicio físico (...)” (Prof.2).*

*“Y en base a esos saberes en Movitransfer depende la época del año trabajamos en circuitos, donde trabajamos motricidades relacionadas al vóley y otros deportes (...)” (Prof.3).*

*“Yo considero el deporte, el ejercicio físico y claramente la capacidad introspectiva, porque uno tenía que meterse en sí mismo para poder realizar las cosas” (Prof.4).*

En vistas de los testimonios de los/as entrevistados/as, desde su rol cómo alumnos/as del método Movitransfer, estos/as últimos/as dejan entrever la circulación de los siguientes saberes: el deporte, la acrobacia, prácticas corporales introspectivas, bailes y el ejercicio físico.

#### **Rol como docentes**

*“(...) desde mi rol como profe, yo te puedo hablar que hice circular esos mismos saberes, pero quizás al haber estado tantos años como alumno del método trabajo mucho desde el aspecto introspectivo (...). Busco mucho que los alumnos trabajen ese aspecto, quizá podría decirse, que ese saber viene conmigo (...)” (Prof.1).*

*“Creo que algo por lo que se destacan mis clases, es trabajar mucho la introspección, la mirada de cada uno. Donde yo por lo menos, lo trabajo con cualquier tipo de persona, ya sea en una escuela o en una plaza (...). Y eso tiene mucho que ver, con lo que yo aprendí (...) en Olimpia” (Prof.2).*

*“(...) la capacidad introspectiva, seguro. Ahora lo que yo te puedo decir, desde otra mirada y otro encuadre, es que incluí de una manera diferente la palabra juego (...). Con la formación que tengo del juego gracias a la UFLO, entendí que hay momentos donde en el método Movitransfer no se juega, que no se ve esa esencia de jugar por jugar (...). Sí, había momentos en donde Movitransfer se jugaba, pero no era todo el tiempo. El jugar es otra cosa, la esencia del jugar por jugar desde la construcción, desde las reglas es otra. Mi formación hizo que yo*

*me pare desde un lugar donde digo falta el juego (...) y veía que eso en Movitransfer no estaba. A partir de todo esto que te digo es que en mis prácticas pude incluir y re asociar el juego” (Prof.3).*

En este caso el/la entrevistado/a número tres, hace alusión al juego en consecuencia de sus conocimientos teóricos, en base a su formación académica relacionada con el juego.

*“Yo creo que voy por ese mismo lado (...), el tiempo que trabajé en la escuela y capaz utilizaba mucho el tema de que los alumnos trabajen la capacidad introspectiva, que sepan y piensen eso que estaban haciendo. Y transferido al rugby, que es donde hoy me encuentro, por eso te mencioné el ejercicio físico. Yo quiero que entrenen, quiero que se cansen y trabajen la capacidad física. Mezclándolo con la capacidad introspectiva o ver las cosas desde una cierta libertad y como abordarlas de cierta forma, como lo hacía cuando era alumno de Movitransfer” (Prof.4).*

A partir de los dichos de los/as entrevistados/as, desde su papel como **docentes** del método, estos/as últimos/as logran distinguir la circulación de los siguientes saberes: *el deporte, las prácticas corporales introspectivas, el ejercicio físico y el juego*. Cabe remarcar que la elección del saber, relacionado con las prácticas corporales introspectivas, se puede ver reflejado en los cuatro testimonios.

Como cierre se expondrán los dichos de los/as entrevistados/as cinco y seis, quienes, desde un aspecto ideológico y teórico, entienden que la circulación de esos saberes no se adecua con la propuesta del método Movitransfer.

A raíz de haber hecho este breve análisis, los testimonios:

*“Yo no lo encasillaría en los deportes y en las técnicas, u otra cosa de las que mencionaste (...), porque si no empezáramos a transformar el método en lo mismo de lo que nos queremos escapar. Por ese lado va mi visión” (Prof.5).*

*“Yo trabajo con las personas y no con los saberes (...). Un error de la Educación Física principalmente, es estar separada por esos saberes” (Prof.6).*

## **CAPÍTULO 6: Conclusiones: Aportaciones teóricas y pedagógicas del estudio. Limitaciones y futuras líneas de investigación.**

El apartado referido a las conclusiones se irá construyendo en una estructura de dos partes. En primer lugar, se realizará un análisis a raíz del tratamiento de los objetivos específicos de la tesis, para dar respuesta al planteamiento del problema de investigación vinculado a las características didácticas, que implementan los/as docentes de Educación Física en los encuentros de Movitransfer.

Por último, se expondrán los obstáculos teóricos y metodológicos encontrados durante el proceso de investigación, finalizando con una serie de ideas generadoras que permitan estudios posteriores en la temática.

### **6.1. Conclusiones en relación a los objetivos de la investigación**

- Describir el posicionamiento epistemológico de los/as docentes que implementan el método Movitransfer.

En función del análisis de las seis entrevistas realizadas, no se pudo observar una claridad conceptual de los/as docentes, con respecto al posicionamiento epistemológico del método Movitransfer. A partir de la interpretación teórica, en base a las respuestas obtenidas, se logró asumir que el método Movitransfer, presenta supuestos epistemológicos, que lo vinculan con la actividad física, la educación corporal, la Ciencia de la Motricidad Humana y la perspectiva humanista.

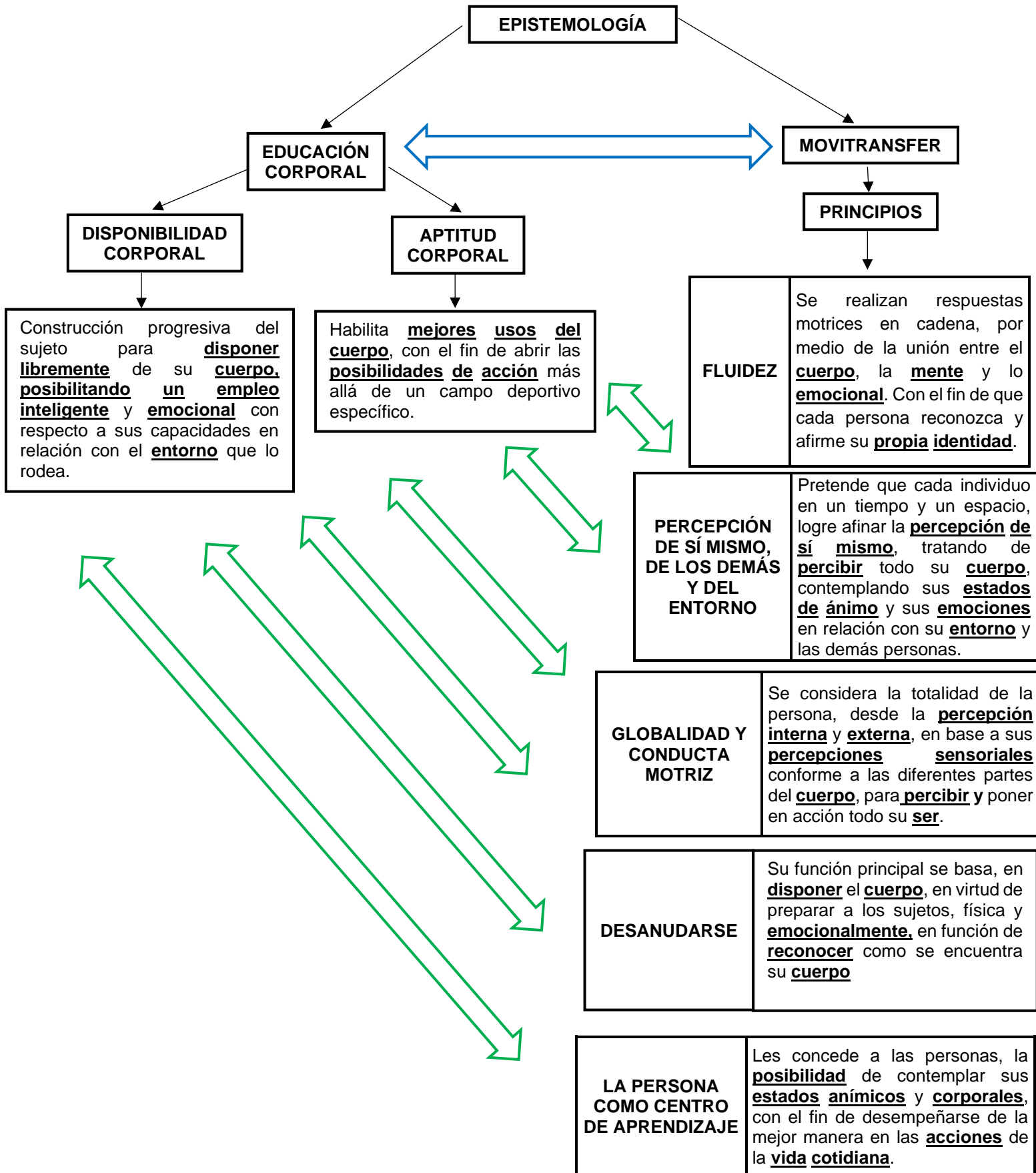
Se ha evidenciado que la actividad física desde lo epistemológico, se fue configurando a raíz de una serie de significaciones, que se suscitan sobre las bases del paradigma de la salud, de acuerdo con la formación académica de los/as docentes. Quienes conciben a la actividad física, como una disciplina que pretende mejorar la calidad de vida y el bienestar de las personas, estableciendo diversas propuestas en base a el ejercicio físico, el fitness y la salud. Por lo que, se logró constatar que estas variables derivadas de la actividad física, se constituyen como propuestas pedagógicas del método Movitransfer. En líneas sucesivas la relación entre la Ciencia de la Motricidad Humana y el método Movitransfer, se consolidó a partir de la intencionalidad que le otorgan los/as docentes a sus prácticas, orientando las situaciones de enseñanza, en virtud de

concederles a los/as alumnos/as una propia identidad motriz, que les permita comprender la plenitud y el sentido de libertad, que subyace a los patrones arraigados a su motricidad.

Con respecto a la educación corporal se advirtieron ciertas similitudes entre los principios del método Movitransfer y las definiciones de disponibilidad y aptitud corporal. Para darle claridad a esta cuestión se presentará a continuación un esquema<sup>8</sup> que permite integrar los conceptos planteados por (Bowles, 2020; Gómez, 2017; Lagardera y Masciano, 2011a, 2011b, 2012, 2013, 2014; Masciano, 2016; Minkévich, 2015).

---

<sup>8</sup> En base de facilitar la lectura del lector/a y no ser reiterativos, se desarrolló un esquema (propia del autor) con el objetivo de resaltar las cuestiones que interesan para esclarecer dicho objetivo.



El presente análisis de este bosquejo, permite cotejar que el método Movitransfer le otorga a la educación corporal, la posibilidad de llevar a la práctica aquellos saberes teóricos que la conforman. Así mismo, la educación corporal le aporta fundamentos teóricos al método Movitransfer, que le permiten seguir consolidando una solidez teórica, en virtud de establecer una didáctica específica.

Como cierre, se pudo demostrar que la relación entre la perspectiva humanista y el método Movitransfer, se forjó como consecuencia de un saber implícito de los/s docentes, producto de las seis entrevistas realizadas. Es por ello que se ha logrado determinar, que la perspectiva humanista a diferencia de los otros campos epistemológicos, se establece como eje transversal del método Movitransfer. Consolidándose, como un requerimiento esencial que los/as docentes deben considerar, al momento de idear sus propuestas pedagógicas.

- Identificar los saberes de la cultura corporal, que circulan durante los encuentros de Movitransfer.

En vista de los datos exhibidos, se consiguió aportar cierta sencillez teórica con respecto a los saberes de la cultura corporal del método Movitransfer. Permitiendo destacar la aparición de ciertas simulaciones o situaciones a resolver, que tienen en cuenta algunas prácticas corporales como los bailes, los ejercicios, el deporte y la introspección. Orientando ciertas generalidades de esas prácticas a la construcción de la disponibilidad y la propia identidad corporal.

En vista de este párrafo, se logró percibir a expensas de las entrevistas, que los/as docentes buscan realizar sus propuestas a raíz de una disponibilidad, aptitud e identidad corporal, generando un desarrollo consciente de la motricidad propia de las personas, para su involucramiento en prácticas sistematizadas como así también en acciones propias de la vida cotidiana.

Los fundamentos teóricos expuestos en el marco conceptual y la matriz de datos, permiten cotejar la posibilidad de considerar otros saberes, que se adecúan con la teoría y práctica de este método. Estas impresiones se edifican a partir de los términos<sup>9</sup> acuñados por (González y Fensterseifer, 2010), en

---

<sup>9</sup> La significación de cada uno de estos saberes, se puede observar en el marco teórico o en la matriz de datos.

correspondencia con la tercera dimensión de la cultura corporal del movimiento, la cual hace referencia a las posibilidades de movimiento junto con su primera perspectiva relacionada con la exploración de experiencias corporales. Por último, se agrega el saber para practicar, exhibiéndose como un gran aporte para el presente método, en virtud de su búsqueda y transferencia constante de movimientos a la vida cotidiana. Asimismo, el practicar para conocer, permite la vivencia y sacar conclusiones a nivel personal, sobre la identidad corporal de las personas que practican este método (Gonzalez y Fraga, 2009, 2012; Gonzalez, 2016).

- Identificar los estilos de enseñanza, de los/as docentes que implementan el método Movitransfer, en sus encuentros.

Como consecuencia del presente objetivo específico, se evidencian como estilos de enseñanza: a) el mando directo, b) la resolución de problemas, c) la enseñanza recíproca y d) la autoevaluación. Cabe destacar que los estilos de enseñanza mencionados, no se corresponden con una parte específica de los encuentros de Movitransfer, sino que se entrelazan entre sí, de manera artesanal, según la dinámica grupal entre los/as alumnos/as y la propuesta de el/la docente.

En concordancia con este último párrafo, se asumió que las intervenciones didácticas, de tipo técnico y de organización y control de la actividad, se construyen sobre la base de la comunicación y la posibilidad de que los/as practicantes expresen sus puntos de vista como eje central de este método. Cabe destacar que en función de estas líneas se logró trazar una similitud entre la comunicación y la intencionalidad propia de la motricidad humana. Por lo que se logró establecer un paralelismo entre ambas acepciones, que radica en encauzar los quehaceres del docente, en virtud de aquello que quiera realizar el/la alumno/a.

- Explicitar las modalidades de planificación, de los/as docentes que implementan el método Movitransfer, en sus encuentros.

Se logró explicitar que las modalidades de planificación que presenta el método Movitransfer son: a) el cuaderno de bitácora y b) la planificación no

escrita. Por esta razón, se ha conseguido constatar que la elección de estas modalidades, se funda como consecuencia del sentido utilitario que le otorgan los/as docentes, considerándola meramente como una formalidad, que en ciertas ocasiones se realiza por escrito o mediante un proceso mental del docente, en donde organiza las ideas que pretende desarrollar, para luego plasmarlos por escrito antes de comenzar o finalizar los encuentros.

## **6.2. Aportaciones teóricas y pedagógicas del estudio**

Haber conseguido finalizar con los objetivos específicos de la investigación, permitió alcanzar el objetivo general pretendido y dada la coherencia metodológica, brindar respuesta al problema de investigación científica, quien hace referencia a: ¿Cuáles son las características didácticas que implementan los/as docentes en los encuentros del método Movitransfer? A partir de este planteo, fueron adquiriendo interés estas cuatro categorías de estudio: 1) posicionamiento epistemológico, 2) estilos de enseñanza, 3) saberes de la cultura corporal que circulan durante los encuentros del método Movitransfer y 4) modalidades de planificación. Todas ellas desprendidas del análisis discursivo de docentes de Educación Física.

Como aportaciones teóricas de la tesis, a partir de la sensibilidad teórica y su respectivo análisis, se lograron obtener nuevos datos, conforme a la categoría posicionamiento epistemológico. Los antecedentes de investigación señalan que el método Movitransfer, se establece como una propuesta de la Educación Física, que se desarrolla a partir de la implementación de las conductas motrices. A partir de estas líneas se permite observar un corrimiento por parte de los/as docentes, sobre la concepción de la Educación Física como campo epistemológico de este método. Por lo que se ha logrado distinguir como campos epistemológicos, además de la implementación de las conductas motrices de Parlebas: a) la actividad física centrada en la persona en relación con la salud, b) la Ciencia de la Motricidad Humana en función de la intencionalidad que se le concede a las prácticas, c) la educación corporal como cuerpo teórico y campo de prácticas, d) la perspectiva humanista como eje principal de las propuestas pedagógicas.

Por otra parte, los aportes pedagógicos en base a los hallazgos obtenidos, permiten inferir que los/as docentes planifican a raíz del cuaderno de bitácora y



la planificación no escrita. Estableciéndose como dos modalidades que se hallan fuera de los parámetros tradicionales de la planificación, vistas como un deber o una obligación, consolidándose como formas de planificar innovadoras. Además, se pudo cotejar que las intervenciones que realizan los/as docentes, se establecen previamente a partir de la comunicación, lo que le otorga la posibilidad de planificar antes, durante o después de los encuentros, en base a los gustos y saberes previos de los educandos.

Por último, se consiguió asumir que los estilos de enseñanza se entrelazan y se van usando de acuerdo a la dinámica de lo grupal, en virtud de la propuesta que se desea llevar a cabo. En correspondencia con los modos de planificar y los estilos de enseñanza, se establecen como saberes fehacientes de este método, las posibilidades de movimiento junto con el saber para practicar y practicar para conocer, así como también, la disponibilidad y la aptitud corporal en búsqueda de una identidad motriz.

Finalmente es importante destacar, que a excepción de la categoría posicionamiento epistemológico, quien presentaba desde los antecedentes teóricos una base no tan sólida con respecto al tema, fue la única categoría de análisis, que permitió constatar la información nueva, con aquello que se conocía. Con respecto a las otras categorías de análisis, la consistencia teórica de estas últimas surgió a partir de la presente investigación, en virtud del trabajo de campo, que se suscitó sobre las bases de la metodología reconstructiva, en la búsqueda de producción de conocimiento científico, con el objetivo de transferir y tornar explícitos los datos recolectados (Ynoub, 2015).

### **6.3. Limitaciones y futuras líneas de investigación**

Todo cierre de un proceso de investigación permite denotar diversos caminos para el arte de investigar. Con la intención de lograr plantear futuras líneas de investigación, en relación con el método Movitransfer, es conveniente, primero que nada, establecer reflexiones como consecuencia de lo experimentado y perpetrado en la presente tesis. Por lo que, en primera instancia, se buscará señalar las limitaciones que ha tenido la investigación, sintetizándose en dos ejes, uno teórico y otro metodológico. Para luego sí enunciar las posibles perspectivas de futuras investigaciones.

Un obstáculo de la tesis ha sido la escasa información teórica, desde donde se arraigó la investigación, centrada en el denominado método Movitransfer. A partir del año 2011, comenzaron a surgir los primeros indicios sobre este método, lo que limitó las categorías conceptuales y las posibles discusiones. Sin embargo, este punto fue una de las causas que originó encauzar un proceso de investigación de corte descriptivo-exploratorio, que logre ampliar el espectro teórico y práctico del presente método, en virtud de poder ser diseminado ante la comunidad científica, lo que le otorgaría la posibilidad de establecerse como parte de la currícula de la formación docente, así como también en las entidades universitarias y terciarias, proyectándose más allá de la ciudad de Chivilcoy, Provincia de Buenos Aires, Argentina o ciertas regiones de Barcelona, España, y por fuera del ámbito académico conforme a la Universidad de Flores, Argentina.

Respecto al diseño metodológico en consecuencia del trabajo de campo, se podría haber utilizado la observación como un instrumento más, para la recolección de la información. Lo que hubiese permitido recabar datos de primera mano de los encuentros de Movitransfer en el gimnasio Olimpia. Es importante destacar que, si bien se deja la idea expuesta, durante el período en el que se labró esta tesis, no se pudo implementar esta estrategia en motivo de la pandemia del Covid-19, lo que imposibilitó presenciar dichos encuentros.

Por lo explicitado anteriormente, se pueden exponer ciertas orientaciones de posibles líneas de investigación del método Movitransfer, y la perspectiva de los/as docentes que recurren a este método. En líneas sucesivas, sigue siendo de interés diseminar este método, en la formación universitaria o terciaria, de los profesorado de Educación Física, siendo un aspecto a tener en cuenta para futuros/as investigadores/as, que busquen indagar sobre la escasa presencia de este método, en estas entidades formadoras. Para ello, las limitaciones en motivo de la estrategia de recolección de datos antes mencionada, tiene un carácter fundamental para poder percibir de primera mano las sensaciones ligadas a la motricidad de las personas, en la búsqueda de diferentes aspectos que permitan determinar una definición del término identidad motriz, en virtud de cada persona como ente singular.

## **CAPITULO 7. Referencias bibliográficas**

- Almeida, L. & Fensterseifer, P. E. (2018). Indicativos Para Pensar Uma Proposta Para A Educação Física Escolar: Da Elaboração Ao Diálogo Com A Intervenção. *Lúdica Pedagógica*, 1(28).
- Amavet Alejandro, J. (1957). Apuntes para una Introducción al estudio de la Educación Física. talleres Gráficos de la Compañía Impresora Argentina, SA Buenos Aires.
- Amavet, A. J. (1967, 1969). Cuadernos de Educación Física Renovada Nº 1, 2, 3 respectivamente. Instituto de Educación Física. Depto. Ciencias de la Educación. FaHCE. UNLP.
- Aza, E.T. (1999). Creatividad y motricidad (Vol. 16). Inde.
- Benjumea Pérez, M. M. (2006). Sentidos de la motricidad en el escenario escolar.
- Benjumea Pérez, M. M., Castro Carvajal, J. A., García Franco, C. I., Trigo Aza, E., & Zapata López, M. M. (2005). Develando los sentidos de la motricidad en Colombia.
- Blázquez, D. (1982). Elección de un método en educación física: las situaciones-problema. *Apunts Medicina del" Esport (Castellano)*, 19(074), 91-99.
- Bowles, A. M. (2020). La educación del cuerpo para la salud. Capítulo 12. En: Crisorio, R. L., Rocha Bidegain, Á. L., & Lescano, A. A. Enseñanza y educación del cuerpo. *Libros de Cátedra*.
- Bracht, V. (1999). Educação Física e Ciência: Cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: UNIJUÍ.
- Camilloni, A. R., Cols, E., Basabe, L., & Feeney, S. (2007). El saber didáctico. Paidós.
- Candrea, A., Susacasa, S. (2015). Contenido, contenido educativo. En C. Carballo, *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina* (págs.102-106). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Contreras Jordán, O. (1998). Didáctica de la educación física. Un enfoque constructivista. Barcelona: Inde.

- Corbetta, P. (2007). Metodología y técnicas de investigación social. Madrid: Closas-Orcoyen, S. L. Traducción: Marta Díaz Ugarte y Susana Díaz Ugarte.
- Cordero, Z. R. V. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista educación*, 33(1), 155-165.
- Crisorio, R. (2013) Educación Corporal. *Cadernos de Formação RBCE*. 9-19.
- Crisorio, R. (2015). Actividad(es) física(s) versus prácticas corporales. En: Galak, E. y Gambarotta, E. (orgs) *Cuerpo, Educación, Política: tensiones epistémicas, históricas y prácticas*, Buenos Aires: Biblos, p. 21-39.
- Crisorio, R. (2020). La enseñanza como herramienta en la divulgación y apropiación del conocimiento. Capítulo 1. En: Crisorio, R. L., Rocha Bidegain, Á. L., & Lescano, A. A. Enseñanza y educación del cuerpo. *Libros de Cátedra*.
- Damasio, A.R. (1995). O erro de Descartes. Portugal: europea-América.
- Damasio, A.R. (2010). O livro da consciência: a construção do cérebro consciente. *Temas e Debates*.
- Da Silva Souza, M. (2007). Didática da educação física escolar e o processo lógico de apreensão do saber. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 13(3), 181-199.
- Del Valle Díaz, S., Fernández, M. J. G., & de la Vega Marcos, R. (2007). Elementos esenciales que componen la programación y la unidad didáctica en Educación Física. Enfoque relacional globalizador. *Lecturas: Educación física y deportes*, (114), 30.
- Denzin, N., y Lincoln Y. (Comps.). (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Dirección General de Cultura y Educación (2008). La planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza en Educación Física. Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación (2009). La planificación desde un currículum prescriptivo. Buenos Aires, Argentina.
- Dirección General de Cultura y Educación & Dirección de Educación Física (2008). La planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza.
- Escudero, C., Pagola, M., L., Simoy, S., & Yutzis, D. (2020). Prácticas Corporales: una lectura compartida. Capítulo 5. En: Crisorio, R. L., Rocha

- Bidegain, Á. L., & Lescano, A. A. Enseñanza y educación del cuerpo. *Libros de Cátedra*.
- Francesio, F. (2020). Problematizando el currículum desde la Educación Corporal. Capítulo 9. En: Crisorio, R. L., Rocha Bidegain, Á. L., & Lescano, A. A. Enseñanza y educación del cuerpo. *Libros de Cátedra*.
- Freitas, L.C. (2000). *Crítica de la organización del trabajo pedagógico y didáctico*. Campinas: Papyrus, 2000.
- Galak, E. (2017). La curricularización de la educación del cuerpo. En: Crisorio, R. y Escudero, C. (orgs). *Educación del cuerpo: currículum, sujeto y saber*, La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, p. 191-197.
- Galak, E., & Gambarotta, E. (2015). *Cuerpo, educación y política*. Editorial Biblos.
- Galak, E., Quintao Almeida, F., Gomes, I., & Zoboli, F. (2020). El concepto de cuerpo en el campo académico de la Educación Física en Argentina y en Brasil. Crítica y Renovación de la disciplina. Capítulo 7. En: Crisorio, R. L., Rocha Bidegain, Á. L., & Lescano, A. A. Enseñanza y educación del cuerpo. *Libros de Cátedra*.
- Gómez, R. H. (2001). ¿Cómo enseñar? La cuestión metodológica en la educación física en la infancia. Las estrategias didácticas. Stadium Revista de Ciencias Aplicadas a la Actividad Física, 175, 38-47.
- Gómez, J. R. (2017). El ser del ser humano, motricidad y trascendencia. In *XII Congreso Argentino y VII Latinoamericano de Educación Física y Ciencias (Ensenada, 2017)*.
- Gómez, M. F. R. (2017). Unidades didácticas y desarrollo de habilidades comunicativas en el aula. *Rev. Interamericana de Investigación, Educación...*, 10(2), 209-231.
- Gómez, R. H. (2012). Del movimiento a la acción motriz: elementos para una genealogía de la motricidad. *Educación Física y Ciencia*, 14.
- Gómez, R. H. (2017). Prólogo. En A, Brener y P, Arias, Sentir y pensar la educación física. Profesor y los profeses como arte-sano de lo corporal (págs. 13-20). Buenos Aires: Paidós.
- Gómez, R. H. & Ferreyra, A. (2016). Saber disciplinar y saber didáctico en Educación Física. Entre epimeleias y transmisión de la cultura corporal de

movimiento. *Pensando la Educación Física como área de conocimiento: problematizaciones pedagógicas acerca del sujeto y su cuerpo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Gómez Smyth, L. (2015). *Las intervenciones docentes y la construcción de situaciones lúdicas en la Educación Física Infantil*. (Tesis inédita de Doctorado). Universidad de Barcelona. Facultad de Educación, Barcelona. Capítulo 4.

Gómez Smyth, L. (2022). Material de Catedra, Propuestas Innovadoras en Actividad Física y Deporte. Maestría en Actividad Física y Deporte. Universidad de Flores. Argentina.

González, F. J. (2006). Sistema de classificação dos esportes. En Rezer, R. O fenómeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos (pp. 111-121). Chapecó: Argos.

González, F. J. (2016). Desafíos para la educación física escolar brasileña: una propuesta de currículum. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (29), 188-194.

González, F. J. & Fensterseifer, P. E. (2009). Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. *Cadernos de Formação RBCE*. Florianópolis, 1.

González, F. J. & Fensterseifer, P. E. (2010). Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da ef escolar II. *Cadernos de Formação rbce*, 10-21.

González, F. J. & Fraga, A. (2009). Referencial Curricular de Educação Física. En Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Porto Alegre: se/dp, 2, 111-181.

González, F. J. & Fraga, A. (2012). Afazeres da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra.

González, F. J. & Rozengardt, R. (2018). Aportes para una agenda de la Educación Física en Sudamérica. *The Journal of the Latin American Sociocultural Studies of Sport (ALESDE)*, 9(2), 19-32.

González, F. J. & Schwengber, M. S. V. (2012). Práticas pedagógicas em Educação Física: espaço, tempo e corporeidade. Erechim-RS: Edelbra.

- Iñiguez, L. (2008). Entrevista individual. Métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales. Maestría en Ciencias Sociales. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad de Guadalajara. México. Recuperado [https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/02/zEntrevista\\_individual.pdf](https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/02/zEntrevista_individual.pdf)
- Lagardera, F. (2009). Educación Física sostenible. Revista: *www. accionmotriz*, (2).
- Lagardera, F. & Lavega, P. (2011). Educación Física, conductas motrices y emociones. *Ethologie & Praxéologie*, 16(1), 23-43.
- Lagardera, F. & Masciano, A. (2011a). Educación física para la vida cotidiana en el siglo XXI. El método Movitransfer. Motricidad a la vida transferible. Revista digital *www.efdeportes.com*, 16 (163), 1-16. Buenos Aires, Argentina.
- Lagardera, F. & Masciano, A. (2011b). Aprendiendo a desanudarse: Una práctica psicomotriz introyectiva de autoconocimiento y autorregulación emocional. *XIV Seminario Internacional y II Latinoamericano en Praxiología Motriz: Educación Física y contextos críticos*. Universidad Nacional de La Plata (Argentina).
- Lagardera, F. & Masciano, A. (2014). Un rayo de luz en el lado oculto de la educación física. La pedagogía de las conductas motrices en el gimnasio Olimpia de Chivilcoy. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 3(1), 34-45.
- Landa, M. I. (2008). El porvenir de los cuerpos rentables: un análisis de la práctica del Fitness. *Estudios críticos de la educación física*.
- Larraz, A. (1989). Pedagogía de las conductas motrices y praxeología motriz. *Apunts, Educación Física*, 16-17.
- Lavega, P. (2004). Educar las conductas motrices: un desafío para la educación física del siglo XXI. Ponencia en el V Simposium Internacional sobre Educación Física, Deporte y Turismo Activo, Las Palmas de Gran Canaria.
- Lugüercho, S. (2015). Ejercicio. En C. Carballo, *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica*. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina (págs. 191-197). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros.

- Martínez Carazo, P. C. (2011). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, (20).
- Masciano, A. & Otero, F. L. (2012). Aplicación de la Pedagogía de las Conductas motrices mediante el método Movitransfer. *Acciónmotriz*, (9), 62-73.
- Masciano, A. & Masciano, B. & Lagardera, F. (2013). La pedagogía de las conductas motrices aplicada eficazmente con el método Movitransfer. In 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias 9 al 13 de septiembre de 2013 La Plata. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física.
- Masciano, A. J. & Masciano, B. & Lagardera, F. (2016). Testimonios de la pedagogía de las conductas motrices aplicada con el método Movitransfer. *Lúdica Pedagógica*, (24).
- Masciano, B. (2016). *El método Movitransfer y estados de ánimo. Propuesta para la mejora de la calidad de vida*. (Tesis inédita de Maestría). Universidad de Barcelona. Facultad de Educación, Barcelona.
- Masciano, B. (2017). *El desarrollo de las conductas motrices en el entrenamiento personal y/o grupal. Un proceso centrado en las personas*. Manuscrito inédito, Universidad de Flores, Facultad de Actividad Física y Deporte.
- Merleau-Ponty, M. & Cabanes, J. (1975). Fenomenología de la percepción (p. 475). Barcelona: Península.
- Minkévich, O. A. (2015). Glosario de educación física. Miño y Dávila. (Pág. 22-77-176).
- Monkobodzky, S., Baioni, G., & Añasco, A. (2015). ¿Cómo favorecer la inclusión y permanencia de los estudiantes en el nivel medio? In *XI Congreso Argentino y VI Latinoamericano de Educación Física y Ciencias (Ensenada, 2015)*.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1996). 5.(2002). Enseñanza Educación Física.
- Muñiz, M. (2010). Estudios de caso en la investigación cualitativa. *división de estudios de posgrado universidad autónoma de nuevo León. Facultad de psicología. México*, 1-8.
- Otero, F. L. (2000). Perspectivas de una Educación Física integral para el siglo XXI. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (1), 67-78.



- Parlebas, P. (1996). Los universales de los juegos deportivos. *Praxiología motriz*, 1(0), 15-29.
- Parlebas, P. (2001). Juego Deportes y Sociedades. Léxico de la praxiología motriz. Barcelona. Editorial Paidotribo.
- Parlebas, P. (2003). Un nuevo paradigma en educación física: los dominios de acción motriz. En Congreso FIEP “La Educación Física en Europa y la calidad didáctica de las actividades físicas core creativas”. Cáceres, Universidad de Extremadura.
- Rodríguez, G. R. & Ferreyra, A. (2016). Saber del cuerpo y escolarización. Apuntes para pensar en una Educación en transición. *Pensando la Educación Física como área de conocimiento: problematizaciones pedagógicas acerca del sujeto y su cuerpo*. Buenos Aires: Miño y Dávila. (2016).
- Santos Rodríguez, L., & Fernández Río, J. (2009). El «Cuaderno de Bitácora» de Educación Física. Elemento central dentro de una propuesta de metaevaluación= The Logbook of Physical Education. Key element inside a meta-assessment proposal.
- Samaja, J. (1999). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba.
- Sampieri Hernández, R., Fernández Collado, C., & Baptista, M. D. (2010). Metodología de la investigación (quinta edición ed.). México DF: Mc Graw Hill.
- Sergio, M. (1987). Para una epistemología da motricidad humana. Lisboa: Compendium.
- Sergio, M. (1999). Un corte epistemológico. De la educación física a la motricidad humana. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sicilia, A., y Delgado, M.A. (2002). Educación Física y Estilos de enseñanza. Análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio-cultural del conocimiento escolar. Barcelona: Inde.
- Surdi, A. C., de Melo, J. P. & Kunz, E. (2016). O brincar e o se-movimentar nas aulas de Educação Física Infantil: realidades e possibilidades. *Movimento*, 22(2), 459-470.
- Stake, RE (1994). Estudio de caso: Composición y performance. *Boletín del Consejo de Investigación en Educación Musical*, 31-44.

- Vicente Pedráz, M. (2007). Estilo de vida saludable e ideología: dialéctica de la diferencia. *Salud Pública de México*, 49(6), 388-389.
- Ynoub, R. (2010). El diseño de investigación: una cuestión de estrategia. Inédito. UNLA. Maestría en Metodologías de la Investigación Científica. Módulo III. Metodología de la Investigación.
- Ynoub, R. (2015). Cuestión de método: aportes para una metodología crítica. Cengage Learning Editores.

**Anexos**

**Anexo 1. Modelo de entrevista**

Docente entrevistado/a:	Fecha:	Hora:	Lugar:
<b>Tema: el método Movitransfer</b>			
<b>Introducción</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo ha sido tu formación con respecto a la Educación Física y/o especialidades afines?</li> <li>- ¿Cómo ha sido tu experiencia con el deporte o con la actividad física?</li> <li>- ¿Dónde te desempeñas profesionalmente en la actualidad?</li> <li>- ¿Tenes alguna noción o conocimiento de cómo surgió el método Movitransfer?</li> <li>- ¿Qué te llevo a practicar el método Movitransfer? ¿Sabes a que hace referencia el término Movitransfer?</li> </ul>			
<b>Categoría: Posicionamiento epistemológico</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entendiendo que el método Movitransfer puede ser implementado o aplicado en diferentes ámbitos que conforman la práctica docente. Si yo te menciono a) la Actividad Física, b) la Ciencia de la Motricidad Humana, c) la Cultura Corporal del Movimiento o d) la Educación corporal ¿En cuál de estos campos crees que se lleva a cabo el método Movitransfer? ¿Necesitas que te enuncie alguna de estas opciones?</li> <li>- ¿Consideras que existen otros escenarios donde el método Movitransfer puede llevarse a cabo? De ser así ¿Cuáles serían? ¿Podrías fundamentar tu respuesta? (Por ejemplo, el Deporte, Educación Física o algún otro campo que se te ocurra).</li> </ul>			
<b>Categoría: Saberes de la cultura corporal que circulan durante los encuentros del método Movitransfer</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- En base a los diferentes tipos de saberes de la cultura corporal: 1) Deportes; 2) Gimnasias (acrobacias, ejercicios físicos, prácticas motrices, prácticas corporales introspectivas) 3) Juego, 4) Luchas, 5) Prácticas corporales expresivas (danzas, expresión corporal) 6) Prácticas corporales junto a la naturaleza (actividades de aventura, actividades de contemplación) y 7) Actividades acuáticas.</li> <li>- ¿Cuáles de estos saberes que te mencione consideras que circulaban durante los encuentros de Movitransfer, desde tu experiencia como alumno/a?</li> </ul>			

- Desde tu rol como docente ¿Cuáles de los saberes mencionados anteriormente haces circular durante tus encuentros de Movitransfer?
- ¿Existe algún tipo de saber o saberes propios, fuera de los mencionados, que hagas circular en tus encuentros? ¿Podrías mencionarlos? ¿Y describirlos?

**Categoría: Modalidades de planificación**

- ¿Qué sentido le otorgas a la planificación?
- ¿Qué tenes en cuenta a la hora de planificar?
- En base a la planificación de tus encuentros, te voy a enunciar brevemente diferentes modalidades de planificación: a) Proyecto de Educación Física; b) Proyectos Didácticos; c) Unidades temáticas Unidades didácticas (Unidades paralelas o alternadas - Unidades transversales - Unidades intermitentes) d) Secuencias didácticas; d) Planificación no escrita/ Cuaderno de el/la docente (Bitácora) / Diseño de experiencias; e) Plan de clase.
- En base a esas modalidades que te mencione ¿Consideras que planificas o te sentís identificado/a con alguna de ellas?
- En caso no sentirte identificado/a con estas modalidades de planificación ¿Planificas de una manera diferente a las modalidades que te mencione, es decir un estilo de planificación propio? ¿O quizá alguna modalidad que no te haya mencionado?
- ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos al momento de planificar tus clases?

**Categoría: Estilos de enseñanza**

- Al momento de realizar tus encuentros de Movitransfer ¿Con cuál de estos estilos de enseñanza te sentís identificado/a o consideras que utilizas? (describirlos brevemente de la matriz de datos) ¿Pensas que puede haber algún otro estilo que no te haya mencionado? ¿Cuál o cuáles?
- Continuando con los estilos de enseñanza, la intervención didáctica según Sicilia y Delgado (2002), “contempla los procesos de planificación, el diseño de la clase, las decisiones preactivas y las acciones postactivas que engloban la evaluación y control del proceso de enseñanza-aprendizaje”. En base a esta definición ¿Cómo intervenías durante los encuentros? ¿Considerabas algo en especial para intervenir? Por ejemplo, tenías en cuenta alguno de los principios del método u observabas algo en particular de las personas, etc.

**Finalizando...**

- ¿Recordás alguna cuestión que haya quedado sin responder a lo largo de la entrevista o que quieras incorporar un nuevo comentario a fin de compartirlo?

¡¡Muchas gracias por tu tiempo y predisposición a contribuir con la investigación!!

Carlos Enrique Rocco

Universidad de Flores

## **Anexo 2. Modelo consentimiento de informado**

**UFLO**  
UNIVERSIDAD

Consentimiento de informado/a.  
Fecha y lugar  
...../...../.....

Por medio de la presente nota acepto participar en carácter de docente entrevistado/a en la investigación en curso realizada por Carlos Enrique Rocco, en el marco de la Maestría en Actividad Física y Deporte impartida por la Universidad de Flores, Facultad de Actividad Física y Deportes.

Debidamente informado/a y notificado/a de que mi identidad será publicada dentro de la investigación.

Firma:  
Aclaración:


**Anexo 2.1. Consentimiento de informada: Estefanía Carabajal**

**UFLO**  
UNIVERSIDAD

Consentimiento de informado/a.  
Fecha y lugar  
25/06/2021, Chile

Por medio de la presente nota acepto participar en carácter de docente entrevistado/a en la investigación en curso realizada por Carlos Enrique Rocco, en el marco de la Maestría en Actividad Física y Deporte impartida por la Universidad de Flores, Facultad de Actividad Física y Deportes.

Debidamente informado/a y notificado/a de que mi identidad será publicada dentro de la investigación.

Firma: 

Aclaración: CARABAJAL ESTEFANIA

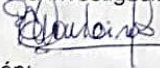
**Anexo 2.3. Consentimiento de informado: Esteban Chanteiro**

**UFLO**  
UNIVERSIDAD

Consentimiento de informado/a.  
Fecha y lugar  
29/06/2021, Chile

Por medio de la presente nota acepto participar en carácter de docente entrevistado/a en la investigación en curso realizada por Carlos Enrique Rocco, en el marco de la Maestría en Actividad Física y Deporte impartida por la Universidad de Flores, Facultad de Actividad Física y Deportes.

Debidamente informado/a y notificado/a de que mi identidad será publicada dentro de la investigación.

Firma: 

Aclaración: ESTEBAN Chanteiro


**Anexo 2.2.** Consentimiento de informado: Nicolás Duré

**UFLO**  
UNIVERSIDAD

Consentimiento de informado/a.  
Fecha y lugar  
26/6/2021 Chivilcoy

Por medio de la presente nota acepto participar en carácter de docente entrevistado/a en la investigación en curso realizada por Carlos Enrique Rocco, en el marco de la Maestría en Actividad Física y Deporte impartida por la Universidad de Flores, Facultad de Actividad Física y Deportes.

Debidamente informado/a y notificado/a de que mi identidad será publicada dentro de la investigación.

Firma: 

Aclaración: Duré Nicolás Juan


**Anexo 2.4** Consentimiento de informado: Alberto Masciano

**UFLO**  
UNIVERSIDAD

Consentimiento de informado/a.  
Fecha y lugar  
15/4/2021 - Chivilcoy (P.B.D).

Por medio de la presente nota acepto participar en carácter de docente entrevistado/a en la investigación en curso realizada por Carlos Enrique Rocco, en el marco de la Maestría en Actividad Física y Deporte impartida por la Universidad de Flores, Facultad de Actividad Física y Deportes.



Debidamente informado/a y notificado/a de que mi identidad será publicada dentro de la investigación.

Firma: 

Aclaración: Alberto Masciano

**Anexo 2.4** Consentimiento de informado: Estefanía Cruz

**UFLO**  
UNIVERSIDAD


Consentimiento de informado/a.  
Fecha y lugar  
...25/...06/...2021.....Chivilcoy  
Por medio de la presente nota acepto participar en carácter de docente entrevistado/a en la investigación en curso realizada por Carlos Enrique Rocco, en el marco de la Maestría en Actividad Física y Deporte impartida por la Universidad de Flores, Facultad de Actividad Física y Deportes.  
Debidamente informado/a y notificado/a de que mi identidad será publicada dentro de la investigación.  
Firma:   
Aclaración:   
Cruz, Maria Estefania

Start ty

**Anexo 2.4** Consentimiento de informado: Bernardo Masciano

**UFLO**  
UNIVERSIDAD

Consentimiento de informado/a.  
Fecha y lugar  
.5.../...7.../...21..., Barcelona; España  
Por medio de la presente nota acepto participar en carácter de docente entrevistado/a en la investigación en curso realizada por Carlos Enrique Rocco, en el marco de la Maestría en Actividad Física y Deporte impartida por la Universidad de Flores, Facultad de Actividad Física y Deportes.  
Debidamente informado/a y notificado/a de que mi identidad será publicada dentro de la investigación.  
Firma:  
Aclaración:



Bernardo Masciano  
29741777



**Anexo 3.** Entrevistas en profundidad

**Referencias C: Entrevistador / E: Entrevistado/a**

**C:** Buenos días, para comenzar me gustaría saber cómo fue tu formación inicial y donde te desempeñas profesionalmente

**E1:** Obviamente soy profe de Educación Física, recibida en el profesorado de mi ciudad, ósea te hablo de Chivilcoy en el año 2006. Hasta el día de hoy trabajo en escuelas públicas, en el nivel primario y secundario. A partir de marzo de 2021, me surgió la idea de armar un espacio en el polideportivo municipal, el cual es un espacio recreativo donde van nenes y nenas, donde la idea es generar un espacio empático, sin competencia, de juego, de disfrute de placer y también de arte y juego libre y eso especialmente. Quiero aclarar que, desde mi aspecto como docente, lo que amo y me gusta profundamente es dar clases en el patio de la escuela.

**C:** Durante estos años, además de tu formación como profesora de Educación Física, tuviste algún tipo de vínculo con el deporte o la actividad física.

**E1:** Jamás fui deportista, si fui a un colegio privado y en ese colegio había una escuelita de vóley, pero era sumamente recreativo. No había enfrentamientos con otros equipos ni nada por el estilo, era solo para divertirse. Jamás fui del deporte de competencia, porque nunca se medió de chica. Y ahora, digamos desde el 99 o 98 que arranqué en Olimpia, con Movitransfer y bueno seguí por un tiempo. Hasta que decidí no ir más a Movitransfer. Hoy en día voy al gimnasio donde hago funcional y me encanta.

**C:** A grandes rasgos, tenes idea como surgió el método Movitransfer.

**E1:** Yo arranque en el 98 y me acuerdo que tenía 14 o 15 años, no recuerdo bien, y siempre recuerdo que en la primera parte de la clase hablaban de desanudada, pero no tenía ni idea a que se referían. Es más, a mí me invito una amiga y me dijo vamos y fui. Y me acuerdo que llegue un día y estaban todas las

luces apagadas. Y digo bueno parece que cuando inician las clases, la cuestión se centraba en tirarse en el piso y relajarse y ahí es donde más o menos entendí que era la palabra “desanudada” algo así como relajarse. Que pasaba, la luz apagaba ayudaba a que uno se relaje un poco más. A medida que paso el tiempo no necesitábamos más de la luz apagada y demás. Y bueno ahí surgió, como que, ósea empecé a saber lo que era. Yo como, alumna del método Movitransfer. Como surgió a partir del encuentro con otro, en un espacio y compartir elementos, divertirse y jugar. Donde ir al gimnasio no significaba ir y tener que hacer pesas. Así lo conocí, “yo”.

**C:** Tenes idea o alguna noción de lo que significa el término Movitransfer

**E1:** Si, a medida que va pasando el tiempo y uno se va metiendo más, ósea como que me encantó la idea, me encanto todo y esos movimientos transferidos a la vida, que vos decís, que después por un movimiento, estas en tu casa intentando agarrar algo de la alacena y decís ¡Woo! fijate como estoy, como se posiciona el cuerpo. Ósea que tu mente, tu imagen corporal, va más allá después. Y bueno eso.

**C:** La pregunta que te voy a realizar es la siguiente. Entendiendo que el método Movitransfer puede ser implementado o aplicado en diferentes ámbitos que conforman a la práctica docente. Si yo te menciono a) la Actividad Física, b) la Ciencia de la Motricidad Humana, c) la Cultura Corporal del Movimiento o d) la Educación Corporal. En cuál de estos campos crees que se desarrolla el Movitransfer (necesitas que te enuncie alguna de estas opciones). En caso de que consideres que Movitransfer no pertenece a algunos de los campos, donde lo ubicarías. (Por ejemplo, el deporte, la misma Educación Física o algún otro campo que se te ocurra).

**E1:** No, no necesito que las enuncies, alguna noción sobre esas opciones tengo. La que más ruido me hace es la última opción.

**C:** A cuál te referís

**E1:** A la educación corporal

**C:** Podrías darme alguna respuesta o fundamento de tu elección

**E1:** Actividad física es algo que lo miro como salir a caminar. Pero Movitransfer lo que se hizo fue de enseñarnos movimientos, educarnos o redescubrir movimientos que no lo sabíamos. O que con el brazo y la pierna y el pie mirando para afuera, se puede hacer aquello o lo otro, entonces creo que para mí es una educación corporal, que sumaría capaz la palabra movimiento, pero más que nada la pienso como una educación corporal. Pasa que también lo mido, estoy en el piso sentada y bueno como hago para pararme y no gastar tanta energía. Y bueno, entonces eso corporalmente te educa, para decir como hago para pararme.

**C:** En base a los diferentes tipos de saberes de la cultura corporal: 1) Deportes; 2) Gimnasias (acrobacias, ejercicios físicos, prácticas motrices, prácticas corporales introspectivas) 3) Juego, 4) Luchas, 5) Prácticas corporales expresivas (danzas, expresión corporal) 6) Prácticas corporales junto a la naturaleza (actividades de aventura, actividades de contemplación) y 7) Actividades acuáticas.

**C:** ¿Cuáles de estos saberes que te mencione consideras que circulaban durante los encuentros de Movitransfer, desde tu experiencia como alumno/a?

**E1:** La base principal que hacíamos eran circuitos. Con puestos, por lo general seis puestos. Y algunos eran orientados a deportes o que te ciertas cosas como, por ejemplo, vamos a jugar un vóley enseñaban a la plaza. No era que yo era el queso que no tenía ni idea. Con el Movitransfer o con el gimnasio podíamos aprender ciertas cosas que animábamos a realizarlo. Y si había ciertas partes donde trabajamos el lanzamiento de handball, si hablamos de deporte. No se hablaba de la palabra handball, sino de hacer un pase al compañero y que el compañero y el que este salga en el momento justo para recibirlo y en el momento justo esa pelota, cuando la atrapa, pegue en una colchoneta. Me dijiste prácticas circenses

**C:** Si lo que tiene que ver, con las gimnasias acrobacias etc.

**E1:** Porque me acuerdo que una vez, fabricó zancos. Zancos, pero no los de circo, sino palos que tenían un taquito abajo y manejándolos podíamos caminar por el gimnasio. Entonces como alumno decís, woow... primero andas ahí arriba, tenes que tener equilibrio, tenes que animarte, tenes que intentarlo y entonces esas cosas, hacía que su autoestima, su confianza vaya avanzando. Y después estábamos todos con zancos, porque era increíble. Yo porque ejemplo era joven, pero había gente más grande que yo y estaba encantada, estaban felices por esa posibilidad. Y después si hemos tenido por ejemplo bolsas, viste esas bolsas de box, también que jugábamos con los perfiles, pero nunca meternos en la palabra boxeo. Digamos la idea era tratar de pegarle a la bolsa y tratar de cambiar de perfiles.

**C:** Llegaron a realizar actividades acuáticas o en la naturaleza

**E1:** Acuáticas, no. En la naturaleza, capaz en el sentido de una parte del gimnasio era descubierta y a veces hacíamos ahí. Pero no sé si eso hace referencia a la naturaleza, creo que no. Volviendo al tema de la Educación Corporal y esto que te contaba de los zancos. Cuando yo me subía, si yo conocía mi cuerpo, me caigo enseguida, entendes. Entonces era como que bueno, pruebo con un pie e intentaba con la otra y me iba para adelante. Entonces me bajaba y me pregunto cómo hago para no irme para adelante. Y así si uno no tiene un registro corporal, no lo sacas. Ah una cosa más sobre este tema, juegos motores seguro que había... Y seguro hay millones más. Conoces con la petaca...

**C:** Si la conozco

**E1:** Después vino con el bádminton, el loco. Donde vos veías que la cosita esa te caía al lado y tenías una raqueta chiquita, hasta que le agarramos la mano. Era jugar y jugar y era ser como un niño.

**C:** Y ahora vos como profe, llegaste a implementar el método, trabajaste algunos de estos saberes que te mencione anteriormente, hubo alguno tuyo además de estos que sea personal, que consideres que no te pude haber nombrado.

**E1:** El que siempre recuerdo y que siempre digo este lo aprendí acá en Olimpia, como alumna, y el tiempo que estuve como profe. Y era mirar un poco más allá siempre.

**C:** Me estás diciendo que fuiste profesora ahí en el gimnasio Olimpia.

**E1:** Si, trabaje 3 años como profesora. Y yo como profe en la escuela en lo que me enriquecí mucho a partir del método. Es el sentarse, el chalar, el reencuentro, la reflexión final, el principio. Eso lo vivíamos siempre en el gimnasio. El aceptar que alguno, tiene una propuesta y esto como lo trabajaríamos o que se le puede agregar, de ese intercambio de ideas te hablo. No el conductismo de hacer solamente eso que digo yo, sino digamos que el otro proponga que hacer o entre todos

**C:** Digamos una mirada más humanista

**E1:** Claro, a eso me refería. Me estoy dando cuenta yo también que soy muy humana.

**C:** En base a esta última frase, tenes alguna idea sobre la perspectiva humanista, sus orígenes o algo similar.

**E1:** No la verdad que la desconozco, solo te puedo decir que sabía cómo encasillarte todo esto que te contaba, pero si podía darme cuenta que se trabajaba el humanismo, por eso que te conté, la práctica centrada en la persona y porque yo me considero muy humana. Insisto como profe me encanta saber que le está pasando al alumno, de lo que más le gusta, como lo puedo trabajar, que la pasen bien, de que en eso que hicimos, bueno y que variantes le ponemos acá, como lo cambiamos, que le sumamos, que está bien o que está mal. Ósea reflexionando yo como soy, soy humanista en la escuela y eso lo aprendí ahí, en

las clases de Alberto. En el instituto creo que estas cosas no las aprenden, van hacia otro lado, de hacer ejercicios repetitivos o hacer tal cosa en determinado tiempo. Creo que va con uno, que va con el ser de cada persona, la perspectiva humanista. Si vamos a lo que lo humanista, yo me baso en la emoción del pibe, si yo veo a Carlos que está disfrutando que está tirando una pelota y bajando todos los conitos que hay, ponele tipo bowling, que va que viene que cambia de mano, y lo ve disfrutar. Y bueno digo estefa, que está haciendo, está haciendo un montón de cosas, está creando su propio juego, está experimentando y también está disfrutando y porque no darle esa posibilidad. Como yo te decía lo de los zancos como alumna decía, que miedo, pero después al entrar en confianza y disfrutar, eso es lo humano. Darle al alumno la confianza de que se puede subir, más o menos eso sería.

**C:** En tu caso como profesora de Educación Física, que sentido le otorgas a la planificación en base a esos años que estuviste como profesora de Movitransfer o quizás en la escuela con tus alumnos y alumnas.

**E1:** mmmmm en realidad, primero que nada, hago un diagnóstico, que gusta, que no gusta, cuáles son los elementos, más atractivos o presento un juego, una mancha ponele y meto variantes y veo si les gusta la persecución o una mancha que frenen o después seguimos o si no le gusta la mancha. Y después de ahí me sigo metiendo en los mismo, pero ofreciéndoles variantes. Ofreciéndoles materiales, si quieren cambiar, si hacemos los mismos equipos, si funcionario o no como equipo, si hacemos el espacio más grande o más chico. Así me baso, clase tras clase.

muevo con mayor rapidez. Lo que realizaba eran circuitos, que duraban un mes y capaz había modificaciones cada una o dos semanas.

**C:** En base a la planificación de tus encuentros, te voy a enunciar brevemente diferentes modalidades de planificación: a) Proyecto de Educación Física; b) Proyectos Didácticos; c) Unidades temáticas Unidades didácticas (Unidades paralelas o alternadas - Unidades transversales - Unidades intermitentes) d)

Secuencias didácticas; d) Planificación no escrita/ Cuaderno de el/la docente (Bitácora) / Diseño de experiencias; e) Plan de clase.

**C:** En base a esas modalidades que te mencione ¿Consideras que planificas o te sentís identificado/a con alguna de ellas?

**E1:** Creo que la primera que pensé y cuando me ibas nombrando las otras, ya tenía pensando en contestarte el cuaderno de bitácora. Siempre me basaba en un tema en sí, pero anotaba a medida que surgían las cosas anotaba. Y después capaz a la siguiente semana usaba eso, pero era poco de la escritura, quizás también y creo mucho que lo mío tenga mucho que ver con la planificación escrita.

**C:** Buenos continuamos, ¿Qué tenes en cuenta a la hora de planificar?

**E1:** Primero, el grupo de personas, con quienes estoy, si con grandes, adultos o chicos, adolescentes. Ahí creo que después trabajo en base a los gustos y el diagnóstico que uno hizo. Y creo que en base a lo que uno, vio, vivencio y también creo que la gente se te acerca, a mí me gustaría hacer esto estefa o aquello otro. Nunca cerras esa manera de pensar en el otro, seguimos con el tema de lo humano. Y con respecto a lo otro lo más importante en torno a la planificación ahí (Olimpia) es con que disfrutaban las personas, que era lo que más disfrutaban. Vos veías que disfrutaban y te decían que bueno que estuvo esto y capaz que dijiste trabajemos con un palito y vos decís y es “un palito”. También creo que tiene que ver como uno lo ofrece, como lo presenta y la empatía que tiene uno hacia el otro. Vuelvo a insistir el componente humano tiene mucho que ver.

**C:** Y en base a todas experiencias que me contas, al momento de planificar la clase tenías en cuenta los conocimientos, saber previos, los estados de ánimos de tus alumnos.

**E1:** 100%.

**C:** Al momento de realizar tus encuentros de Movitransfer ¿Con cuál de estos estilos de enseñanza te sentís identificado/a o consideras que utilizas? (describirlos brevemente de la matriz de datos) ¿Pensas que puede haber algún otro estilo que no te haya mencionado? ¿Cuál o cuáles?

**E1:** Desde mi experiencia como profesora en el gimnasio Olimpia, considero que se trabajaba mucho la enseñanza recíproca y el feedback. Especialmente la enseñanza recíproca porque surgía la reflexión final y ponerle no sé, había un puesto en un cierto lugar. Donde entre todos pensábamos en moverlo más atrás, porque justo en sector están practicando básquet y capaz era algo distractorio. Entonces se charlaba y se cambia en ese momento o a la clase siguiente. No es que una se cerraba y en ese lugar había que hacerlo si o si y chau. No, ese intercambio o algún cambio, por ejemplo, pensábamos que un puesto era así, pero con los alumnos se charlaba después y surgían un montón de cosas super ricas y lo cambiábamos.

**C:** Continuando con los estilos de enseñanza, la intervención didáctica según Sicilia y Delgado (2002), “contempla los procesos de planificación, el diseño de la clase, las decisiones preactivas y las acciones postactivas que engloban la evaluación y control del proceso de enseñanza-aprendizaje”. En base a esta definición ¿Cómo intervenías durante los encuentros? ¿Considerabas algo en especial para intervenir? Por ejemplo, tenías en cuenta alguno de los principios del método u observabas algo en particular de las personas, etc.

**E1:** Yo como profe del método intervenía, en la guía de la clase y en el trabajo de los apoyos y enseñarles a que descubran. Lo de hacer hincapié en la lentitud esta bueno, porque uno va grabando e incorporando quizás algunas cosas. Pero me metía en la clase, cuando veía que alguien que hizo digamos un movimiento diferente a otros y que puedo ofrecerle a todos los que no lo hicieron, que está bueno lo que hizo el. Miren tal hizo esto, mostrás lo que hiciste. A eso después le sumaba, probemos diferentes perfiles, desplazamientos hacia adelante y hacia atrás. Siempre guiando digamos y que puedan surgir otras cosas, no queriendo dejar un mensaje de que las cosas son de una sola manera y listo.



**C:** Con respecto a todas las preguntas que te pregunte, ¿Recordás alguna cuestión que haya quedado sin responder a lo largo de la entrevista o que quieras incorporar un nuevo comentario a fin de compartirlo?

**E1:** No, la verdad que es la primera vez que me preguntan desde el aspecto docente y mi experiencia.

---

**C:** Buenos días, me quieres contar un poco sobre vos y tu formación académica. Donde te recibiste, donde trabajas actualmente, si estuviste vinculado con el deporte o lo seguís estando o mismo con la actividad física.

**E2:** Soy profesor de Educación Física, estude acá en Chivilcoy, en el instituto oriundo de esta ciudad. Egrese en el año 2016, así que desde ese año hasta la fecha soy un profesor titulado. Con respecto a las otras preguntas, yo me encargo de entrenar, no fui deportista, siempre hice actividad física. Pero hoy puramente y exclusivamente me encargo de entrenar personas.

**C:** Si yo te pregunto, desde tu experiencia o los años que llevas vinculados al método Movitransfer, tenes idea como surgió

**E2:** El método surgió por una inquietud del docente que lo propuso. Nos ha contado muchas veces, que él se sentía agobiado del sistema. Véase en la escuela, todo lo que rodeaba o lo vinculaba al deporte y la actividad física. Y creyó que había otras formas de llevar adelante la pedagogía ya forma de comentar, enseñar aspectos y parámetros que, en la vida misma, dentro de la escuela no se ven, o se llegan a ver. Entonces surgió de un pensamiento propio de una introspección y una propuesta personal del docente que lo creo y lo propuso de esa manera.

**C:** Por una cuestión de formalidad y tu larga experiencia con el método, sabes o tenes idea lo que significa Movitransfer

**E2:** Si, motricidades a la vida transferibles.

**C:** Continuemos, entendiendo que el método Movitransfer puede ser implementado o aplicado en diferentes ámbitos que conforman a la práctica docente. Si yo te menciono: a) Actividad Física, b) Ciencia de la Motricidad Humana, c) Cultura Corporal del Movimiento o d) Educación corporal ¿en cuál de estos campos crees que se desarrolla el Movitransfer ¿Consideras que existe otro campo en el que se desarrolle Movitransfer que no te haya mencionado o quieras agregar?

**E2:** No, necesito que me los describas o enuncies. Porque ya tengo claro hacia a donde apunta el método Movitransfer.

**E2:** Es parte de la Educación Corporal, si claro, es parte de la Ciencia de la Motricidad, si es parte, es parte de la Actividad Física, claro que sí. Ósea en cada uno tiene un campo de acción.

**C:** Paso a preguntarte, en base a los diferentes saberes de la cultura corporal del movimiento, pertenecientes a la Educación Física, los cuales te voy a mencionar a continuación. Quiero que me cuentes, desde tu experiencia como alumno y profesor del método, si consideras que estos saberes circulaban durante los encuentros de Movitransfer y cuáles de estos haces circular vos como profesor. Te los leo, 1) Deportes; 2) Gimnasias (acrobacias, ejercicios físicos, prácticas motrices, prácticas corporales introspectivas) 3) Juego, 4) Luchas, 5) Prácticas corporales expresivas (danzas, expresión corporal) 6) Prácticas corporales junto a la naturaleza (actividades de aventura, actividades de contemplación) 7) Actividades acuáticas.

**E2:** Bueno, vamos a empezar con los que no. Actividades acuáticas no compartíamos y actividades en vida en la naturaleza tampoco. Después la enseñanza de todos los demás que nombraste, siempre estuvo. No es que se tocó puntualmente, hoy vamos a ver tal cosa. Sino que, de manera indirecta, uno podía aprender, ciertos componentes de los sabes que nombraste, sea deporte, el juego, danza, sea pelea.

**C:** Y como profesor del método Movitransfer, haces circular estos saberes, le sumas algún tipo de saber que no hayas nombrado o consideres personal ya sea por alguna experiencia propia o uno inventado por vos.

**E2:** Con respecto a mi como docente del método trabajo prácticas introyectivas y algo de ejercicio físico.

**C:** Cambiando de tema paso a preguntarte ¿qué sentido le otorgas a la planificación en tus encuentros de Movitransfer?

**E2:** La planificación es una herramienta más. Simplemente.

**C:** En base a esto que me contas de como planificas tus clases, te voy a enunciar brevemente, algunas modalidades de planificación. Te las menciono: a) proyecto de educación física, b) proyectos didácticos, c) unidades temáticas unidades didácticas (unidades paralelas o alternadas, unidades transversales, unidades intermitentes) d) secuencias didácticas, d) planificación no escrita, e) cuaderno de el/la docente (bitácora), f) diseño de experiencias, g) plan de clase. ¿me puedes, decir si reconoces alguna? ¿si tenes preferencia por alguna de ellas al momento de planificar? O quizás, tengas una manera diferente planificar, una modalidad propia tuya que vos consideres o si crees que falta alguna modalidad.

**E2:** En los años que llevo Olimpia como alumno, nunca vi ese tipo de estrategias, así como pautadas. Yo en mi caso como profesor un rato antes de la clase anotaba un disparador de ideas en referencia a la clase pasada o no, dependiendo como vengamos y anotaba cinco o seis ideas. Así que asumo que yo planificaba mis encuentros, en base al cuaderno de bitácora, tal como lo mencionaste y la planificación no escrita por lógica. Otras imposible.

**C:** ¿A la hora de planificar tus clases, tenes en cuenta las inquietudes, gustos y saberes previos que tienen tus alumnos?

**E2:** Primero que nada, tengo en cuenta la necesidad de mi alumno, en ese momento, era uno solo. Y teníamos un objetivo en común de porque él se acercó

a mí. Entendía como era su evolución, porque lo vivíamos mano a mano, entendía por donde tenía que acentuar especialmente las enseñanzas corporales y aprendizajes y luego para el otro objetivo que era como más importante.

**C:** En base a los siguientes estilos de enseñanza que te menciono (, cuáles de estos estilos crees que se presentaban durante los encuentros de Movitransfer, en tu caso como alumno y profesor del método.

**E2:** Teníamos una prioridad en las clases, de resolución de problemas. Te hablo como alumno, no. Que oscilaba con el mando directo, hacemos esto, pero en fin era una resolución de problemas. Era compartido, predominando la resolución de problemas sobre el mando directo, pero estaban los dos.

**C:** Y vos como profesor del método

**E2:** Como profe oscilo un poco mando directo, “que no es una mala palabra” por momentos hay mando directo, enseñanza reciproca, resolución de tareas. Entonces, volvemos a lo que dijimos con la planificación, es una formalidad en todo esto.

**C:** Continuando con los estilos de enseñanza, más precisamente con la definición de intervención didáctica la cual “contempla los procesos de planificación, el diseño de la clase, las decisiones preactivas y las acciones postactivas que engloban la evaluación y control del proceso de enseñanza-aprendizaje” en donde Sicilia y Delgado (2002), ¿en base a esta definición, como profesor del método realizabas algún tipo de intervención didáctica? ¿lo hacías con algún fin particular? ¿tenías en cuenta alguno de los principios del método u observabas algo en particular de las personas?

**E2:** Yo opino que puede ser, que esa definición defina algo de los circuitos cognitivos. Pero claramente veo que hay muchas maneras más de abordarlos y existen como ya te dije, muchas otras formas de enseñanza, aparte de esa dos. Te hablo pura y exclusivamente de Movitransfer. No soy muy de la idea que

dentro de los circuitos o las clases se den solo ese tipo de tareas, ósea te doy el elemento y hace o te doy el elemento y te digo los parámetros. Para vos poder llegar ahí primero tenes que haber enseñado y la única de lograrlo es por mando directo y por repetición. Y que me copies y que mires a tus compañeros y me mires a mí. Después si vas a tener la posibilidad de meterte en una pequeña introspección y vas a decir vamos a crear y demás sí, moverse un poquito, desestructurarse uno mismo, el cuerpo, los pensamientos.

**C:** ¿Recordás alguna cuestión que haya quedado sin responder a lo largo de la entrevista o que quieras incorporar un nuevo comentario a fin de compartirlo?

**E2:** No, nada en especial creo haberlo dicho todo.

---

**C:** Buenos días, para comenzar me gustaría saber cómo fue tu formación inicial y donde te desempeñas profesionalmente.

**E3:** Soy profesora de Educación Física y me recibí de licenciada en la UFLO. Mi carrera como profe, la realice en el instituto de Junín N°20. Me recomendaron no hacer la carrera en el instituto de Chivilcoy. En el 2010 me encuentro en el gimnasio Olimpia con Jorge Gómez y Alberto me presenta y ahí empecé con mi licenciatura y mi vínculo con la UFLO. Trabajé desde el 2006 en una escuela privada, donde renuncié y me propuse trabajar en el ámbito estatal. Y hace 16 años que trabajo en inicial, primaria, secundaria y tuve la experiencia de trabajar en el Instituto de Chivilcoy, pero bueno al ser privado había cosas que no me gustaban y lo dejé. Actualmente estoy en la escuela 23 acá en Chivilcoy y tengo 18 módulos como profesora titular. Actualmente estoy trabajando en un proyecto “Espacio lúdico motriz” que trata de la exploración de la motricidad y el juego entre cuatro y diez años. Di clases en el gimnasio Olimpia, mi historia en Olimpia a los 18 años como alumna. Puedo de hablar del método primero porque lo viví y me cambió mi motricidad y puedo decir que es maravilloso. Cuando volví a Chivilcoy en 2004 y volví a Olimpia y al estar tantos años en el profesorado y ser la gimnasia, cuando retomé el método sentía como si estuviera “contaminada

por la gimnasia” porque mi motricidad era muy limitada. Después de toda esa experiencia y poder conocer mi motricidad, mi sueño era estar acá como alumna y algún día llegar a dar clases del método en este gimnasio (Olimpia). Considero que el método Movitransfer es la Educación Física del siglo XXI.

En el 2008 empiezo a trabajar como profesora del método Movitransfer. Yo me enamore del método y eso hizo que no me conformara con aquellos que profes que copiaban lo que hacían Alberto. Muchas de las niñas y niños que tenía en mi escuelita de gimnasia, se vinieron conmigo a Olimpia y ahí salvo excepciones es que hable con Alberto para trabajar el método con niños y niñas. Que nunca había sido experimentado, una lástima que no haya quedado registro de eso porque ninguno de los dos lo filmamos.

**C:** Tenes idea de cómo surgió el método Movitransfer.

**E3:** No, no tengo idea como surgió. Si sé que Alberto fue un profesor que siempre trato de buscar algo diferente. No te puedo precisar donde pudo haber arrancado, pero ya desde que lo conocí el tipo era un distinto, buscaba diferentes maneras. Hacer cosas innovadoras como se dicen hoy en día, Alberto ya lo hacía y él le buscaba la vuelta y en esa época era una cosa de locos, si lo veías. Hoy es algo muy común que el profesor o la profesora innove.

**C:** Continuemos, entendiendo que el método Movitransfer puede ser implementado o aplicado en diferentes ámbitos que conforman a la práctica docente. Si yo te menciono: a) Actividad Física, b) Ciencia de la Motricidad Humana, c) Cultura Corporal del Movimiento o d) Educación corporal ¿en cuál de estos campos crees que se desarrolla el Movitransfer ¿Consideras que existe otro campo en el que se desarrolle Movitransfer que no te haya mencionado o quieras agregar?

**E3:** Yo me estoy posicionando como profe de Movitransfer y mi formación como profesional. Si tendríamos que encuadrarla, yo me inclinaría más en la parte de la motricidad. Para mí es una perla que potencia mucho la Educación Corporal. Lo que pasa que también es una reeducación de lo corporal. Y por eso es muy difícil porque también se da en un gimnasio y eso es actividad física. Me es difícil

contestarte, porque está enmarcado desde la motricidad, diría que es un método de la Educación Corporal sin lugar a dudas, pero no solo corporal también motricidad humana y Educación Física, es complicado.

**C:** Paso a preguntarte, en base a los diferentes saberes de la cultura corporal del movimiento, pertenecientes a la Educación Física (los cuales te voy a mencionar a continuación), quiero que me cuentes desde tu experiencia como alumno y profesor del método, si consideras que estos saberes circulaban durante los encuentros de Movitransfer y ¿cuáles de estos haces circular vos como docente? Te los menciono 1) deportes; 2) gimnasias (acrobacias, ejercicios físicos, prácticas motrices, prácticas corporales introspectivas); 3) juego; 4) luchas; 5) prácticas corporales expresivas (danzas, expresión corporal); 6) prácticas corporales junto a la naturaleza (actividades de aventura, actividades de contemplación); 7) actividades acuáticas.

**E3:** Como alumna y profesora te digo que claramente nunca estuvo lo que son las actividades acuáticas. Después veía todos esos saberes y más.

**C:** A que te referís

**E3:** Trabaje tanto todo tipo de motricidades y deportes que busque millones de manera de explorarlo. Si tengo ganas compito, si tengo ganas me divierto. En Movitransfer depende la época del año trabajamos en circuitos, donde trabajamos motricidades relacionadas al vóley, al tejo, deportes alternativos, elementos convencionales, a veces aparecían motricidades propias del deporte, pero en donde las personas se divertían, lo podían realizar y no se frustraba ninguna. No aparecía la técnica propiamente dicha, pero si lo que necesitas para jugarlo. De eso se trató siempre la motricidad, trabajar la familia de motricidades y movimientos. Ubicación en el espacio, estabilidad, cambios de dirección, toma de decisiones. Si la verdad que aparecen todas. Vida en la naturaleza te digo que aparece porque se han armado muchas salidas, caminatas donde explorábamos otros espacios, se armaban grupos, se armaban juegos, bicleteadas, con objetivos particulares que se salían de lo que es un campamento. En lo acuático si bien opino que no está, Movitransfer me puede

dar esa seguridad para meterme al agua si capaz yo tengo miedo, pero ese dependerá del docente que me toque. Relacionó si la natación con los despliegues que tiene parte de las clases de Movitransfer, pero sigue siendo natación. Y finalizo contestándote a tu otra pregunta, como profesora y alumna porque me cuesta diferenciarme si hago circular todo este tipo de saberes, quizás naturaleza y natación más en la escuela. Y como profesora del método no tuve la posibilidad por una cuestión de disponibilidad, viabilidad y la gente era fiel a Alberto. El método no es una circulación de saberes, sino te diría que es un modo.

**C:** En todo esto que me contas sobre los saberes propios del método de Movitransfer y otras cuestiones ligadas a tu experiencia como profesora del método y alumna, haces circular algún tipo de saber por fuera de los que te mencione, alguno de índole propio.

**E3:** Como sumar algo propio, no. Lo que yo te puedo decir lo que pude ver y pude y tener otra mirada y otro encuadre. Incluí de una manera diferente la palabra juego y jugar. Porque por ahí por mucho tiempo en el método, se creyó que algunas propuestas estaban jugando. Con todo lo que respecta la palabra juego. Un día Leo Gómez mirando un juego, le dijo a Alberto esto no es un juego y en ese momento yo dije, leo tiene razón. Con la formación que tengo desde el juego gracias a leo, hay momentos en el método Movitransfer no se juega, que no se ve esa esencia del jugar por jugar, que si debe y tiene que estar en la escuela y la Educación Física. Si había momentos en donde Movitransfer se jugaba, pero no era todo el tiempo. El jugar es otra cosa, la esencia del jugar desde de la construcción desde las reglas es otra. No subestimo al método, pero gracias a mi formación en un UFLO, no necesito llevar malabares para decir en Movitransfer se juega. Mi formación hizo que yo me pare desde un lugar donde digo donde falta el juego y el jugar, donde veía que eso en Movitransfer no estaba. Tuve la suerte de ver a Emiliano, que uso una caja y me voló la cabeza y que me hizo ver una mirada de juego que no se si tenía. En mis prácticas pude incluir y re asociar el juego. A partir de esta situación fui donde me separé de Alberto.



**C:** Cambiando de tema paso a preguntarte ¿qué sentido le otorgas a la planificación en tus encuentros de Movitransfer?

**E3:** Como profesora de Movitransfer, los recuerdos que tengo la planificación eran digamos pensada en un año, Alberto siempre era de tomar el año de trabajo y generaba las cosas macros, los circuitos que pensábamos con Esteban. Siempre era planificar circuitos, algunos más jugados, otros con elementos más pesados. Yo no podía, dar las clases sin escribir en mi clase.

**C:** ¿A la hora de planificar tus clases, tenes en cuenta las inquietudes, gustos y saberes previos que tienen tus alumnos?

**E3:** Todo, es más siempre teníamos una charla previa con cada persona que se sumaba. Uno de los puntos a trabajar era lo emocional, cuando vos empezas a ver a desplazarse la persona y vez se pone contenta. Es fundamental y ahí empezas a preguntarle por si historicidad, lo que hizo, lo que le cuesta y todo lo que hace que su historia de vida, le juegue en contra a la hora de liberar su motricidad.

**C:** Te voy a enunciar brevemente, algunas modalidades de planificación y me puedes, decir si reconoces alguna, si tenes preferencia por alguna de ellas al momento de planificar o quizás tenga una manera diferente de hacerlo. Te las menciono: a) Proyecto de Educación Física, b) Proyectos Didácticos, c) Unidades temáticas Unidades didácticas (Unidades paralelas o alternadas, Unidades transversales, Unidades intermitentes) d) Secuencias didácticas, d) Planificación no escrita, e) Cuaderno del docente (Bitácora), f) Diseño de experiencias, g) Plan de clase o alguna propia tuya que vos consideres o si crees que falta alguna modalidad.

**E3:** El cuaderno de bitácora no como un instrumento de evaluación sino como algo para mí, como una especie de retroalimentación. Pasaba que podía, pensar en un circuito y lo tenía re pensado y si las personas me sugerían algo y lo cambiaba. Encuadrándome podría decirte que me encuadra en lo macro para dos meses y se modificaba y se armaba otra especie de circuito y según las

necesidades de las personas como una especie de planificación no escrita te podría decir también. Si me baso en esas dos, claramente.

**C:** Continuando con los estilos de enseñanza, más precisamente con la definición de intervención didáctica la cual “contempla los procesos de planificación, el diseño de la clase, las decisiones preactivas y las acciones postactivas que engloban la evaluación y control del proceso de enseñanza-aprendizaje” en donde Sicilia y Delgado (2002), ¿en base a esta definición, como profesor del método realizabas algún tipo de intervención didáctica? ¿lo hacías con algún fin particular? ¿tenías en cuenta alguno de los principios del método u observabas algo en particular de las personas?

**E3:** Las intervenciones son en base a lo que vas viendo. Yo puedo ver tu postura y capaz estás haciendo otra cosa. Es depende lo que yo labure y la persona este trabajando. Yo digo que se desanuden y las personas capaces lo hacen con el fin de sacarse los líos de la cabeza. Yo no voy a frenar che Juan la postura se te fue, es según el objetivo y la mirada que yo le doy. Ahora si yo estoy laburando la desanuda que vos trates de reconocer tus partes del cuerpo y que trabajes con ellas y yo veo que te aceleraste en el momento del movimiento. Te dejo un rato, che vamos a frenar que podríamos hacer para explorar las partes de mi cuerpo, la velocidad no me va a ayudar mucho a aprender algo. Para hacerlo consciente, necesito bajar la velocidad. Pero estoy laburando las partes del cuerpo, pero si yo tengo la mirada en otra cosa en ese detalle no me fijo. Todo lo mío depende donde tenga puesta la mirada y lo que haga persona.

**C:** ¿Recordás alguna cuestión que haya quedado sin responder a lo largo de la entrevista o que quieras incorporar un nuevo comentario a fin de compartirlo?

**E3:** No nada más que decir, solo espero que todo aquello que te dije sirva para tu investigación.

---

**C:** Buenos días, para comenzar me gustaría saber cómo fue tu formación inicial y donde te desempeñas profesionalmente.

**E4:** Soy profesor de Educación Física. Recibido en Chivilcoy, en el Instituto Santa Rosa. Actualmente trabajo en un gimnasio propio con un socio y un club de rugby. Trabajé en escuela hasta el año pasado, pero me quise solo abocar al deporte y fui licenciando y dejando los cargos escolares.

**C:** Tenes o tuviste alguna experiencia relacionada con el deporte o la actividad física.

**E4:** Siempre estuve relacionado al deporte, hice fútbol hasta gran parte de mi adolescencia y hubo una etapa donde hice atletismo. Siempre me mantuve activo. Hoy en día lo que hago, voy al gimnasio y pruebo lo que doy, hago yoga. La actividad física va conmigo.

**C:** Tenes idea como surgió el método Movitransfer o como fue conocido en Chivilcoy, como llegó a vos.

**E4:** En realidad Alberto Masciano, en Chivilcoy siempre estuvo con la educación y brindándose y en su momento cuando yo hacía atletismo, recomendaban ir al gimnasio. Y había un convenio con Olimpia como atleta y ahí fue mi primer cruce con Alberto. Mi primera sensación con el método no me gustaba, empezaban haciendo cosas con el cuerpo y yo llegaba quince minutos después. Ya sabía que y cuarto terminaba esa parte y me prendía a los juegos que en ese momento era muy estructurado. Cuando Alberto cambia de horario coincidimos y empiezo a tomar ese conocimiento que tenía. Como alumno digo esto es una mentira y después Alberto término convenciéndome y vi algunos resultados desde la fuerza. Habrá sido un año y luego deje. Y cuando me recibo de profesor de Educación Física, yo estaba en un gimnasio y me encuentro con Alberto y me dice pásate por el gimnasio mío a ver un par de cosas. En ese momento yo seguía pensando lo mismo del método en sí. Me cerraba, pero no y así, estaba indeciso. Mi tío me convenció mucho para que vaya a Olimpia y dejo el gimnasio que yo estaba y paso a atender a las personas que estaban en las partes de las pesas y Alberto me dice veni a tomar una hora de clases. Como alumno me engancho con Alberto, pero mi relación el método es ni.

**C:** Ya que me contas todo esto, a grandes rasgos sabes lo que significa Movitransfer.

**E4:** Si, motricidades a la vida transferible

**C:** Continuemos, entendiendo que el método Movitransfer puede ser implementado o aplicado en diferentes ámbitos que conforman a la práctica docente. Si yo te menciono: a) Actividad Física, b) Ciencia de la Motricidad Humana, c) Cultura Corporal del Movimiento o d) Educación corporal ¿en cuál de estos campos crees que se desarrolla el Movitransfer ¿Consideras que existe otro campo en el que se desarrolle Movitransfer que no te haya mencionado o quieras agregar?

**E4:** Yo estaría entre la Actividad Física. A la Actividad Física porque la persona lo que elige y la va ayudar con los temas de salud y a moverse. Pero no mucho más. Pero te hablo desde mi experiencia. Yo lo relaciono con la Actividad Física, porque es una herramienta más. Yo pude cambiar un poco con el 1,2,3 pero más no pude. Hasta acá llegue.

**C:** Paso a preguntarte, en base a los diferentes saberes de la cultura corporal del movimiento, pertenecientes a la Educación Física (los cuales te voy a mencionar a continuación), quiero que me cuentes desde tu experiencia como alumno y profesor del método, si consideras que estos saberes circulaban durante los encuentros de Movitransfer y ¿cuáles de estos haces circular vos como docente? Te los menciono 1) deportes; 2) gimnasias (acrobacias, ejercicios físicos, prácticas motrices, prácticas corporales introspectivas); 3) juego; 4) luchas; 5) prácticas corporales expresivas (danzas, expresión corporal); 6) prácticas corporales junto a la naturaleza (actividades de aventura, actividades de contemplación); 7) actividades acuáticas.

**E4:** Ejercicio físico si, la capacidad introspectiva también porque uno tenía que meterte en sí mismo para poder realizar las cosas. Después todo lo otro, es un ni. Es un poquito, un sí un tal vez, puede haber un gris que se parezca ah, no ser una parte del deporte. Si capaz había driles hablando del deporte, pero para mí no eran transferibles a ningún deporte. Si yo te traigo a un boxeador de elite y le hago hacer esto, me dice que esto, no sirve para nada. Ahora desde lo

cognitivo o la toma de decisiones es diferente, algo personal inventada por Alberto. Que nosotros la llevábamos a cabo porque era fácil de verla, pero para mí no aparece el deporte en sí. Incluso no todos los deportistas iban al gimnasio. Y lo que me decís relacionado con la naturaleza y la natación ni cerca, al menos desde mi experiencia, jamás lo vi.

**C:** Esto que me contas fue como alumno y como profesor del método llevaste adelante alguno de estos saberes o alguno propio.

**E4:** En el lapso donde aparece la ruptura con el método, yo trataba de llevar el Movitransfer a la escuela. No veía otras posibilidades de hacer algo estructurado, ya que tenía en mi cabeza el Movitransfer, pero eso me limitaba demasiado y lo padecía. No era mi forma. Cuando yo corto, con el método aparece mi forma y mi estilo con los vestigios que me quedan del Movitransfer. Por ahí escucho a un chico y eso me lleva a ver la clase, lo que dice el alumno y ahí poder intervenir de otra manera. Después, yo mezcle todo lo que me gusta a mí que es el entrenamiento y lo de la libertad o ver las cosas desde una cierta libertad y como abordarlas de cierta forma con el Movitransfer. Eso creo que es lo que mamamos de Movitransfer y es lo que hacía Alberto. Alberto miraba un poco y ya sabía quién había hecho algo diferente. Y eso es lo que antes hacía en la escuela, ahora que estoy en el rugby a mí eso no me sirve, yo quiero que entrenen, quiero que se cansen y trabajen la capacidad física. Si lo veo capaz en la cancha, pero yo siento que esas capacidades que tenía Alberto, nos transfirieron a ver algo diferente. Tener un mejor poder de observación.

**C:** Cambiando de tema paso a preguntarte ¿qué sentido le otorgas a la planificación en tus encuentros de Movitransfer?

**E4:** Mira con lo protocolar, soy medio rebelde no le otorgo sentido ni una gran relevancia.

En base a esto que me contas de como planificas tus clases, te voy a enunciar brevemente, algunas modalidades de planificación. Te las menciono: a) proyecto de educación física, b) proyectos didácticos, c) unidades temáticas unidades didácticas (unidades paralelas o alternadas, unidades transversales, unidades

intermitentes) d) secuencias didácticas, d) planificación no escrita, e) cuaderno del docente (bitácora), f) diseño de experiencias, g) plan de clase. ¿me puedes decir si reconoces alguna? ¿si tenes preferencia por alguna de ellas al momento de planificar? O quizás, tengas una manera diferente planificar, una modalidad propia tuya que vos consideres o si crees que falta alguna modalidad.

**E4:** Yo era del era el día a día. Yo quería abordar una temática que capaz había hecho Alberto y miraba a las personas y dije esto hoy no sale. Y ahí improvisaba según el estado de ánimo de las personas. Era muy del día, de dejarte llevar, ser muy flexible. Día a día, eso.

**C:** ¿A la hora de planificar tus clases, tenes en cuenta las inquietudes, gustos y saberes previos que tienen tus alumnos?

**E4:** Si, pero es todo como una evaluación directa desde la observación. Uno trata de saber y entender al alumno para que la clase sea más fluida para todos. Esto es algo mío, no tiene nada que ver con Movitransfer, a mí me gusta que quienes estén en mis clases la pasen todos bien. Busco de quedar de tratar bien con todos, que es imposible, pero es algo que me sale a mi como persona, es mi forma de ser.

**C:** En base a los siguientes estilos de enseñanza que te menciono ¿cuáles de estos estilos crees que se presentaban durante los encuentros de Movitransfer. En tu caso como alumno y profesor del método.

**E4:** Yo creo que no hay algo definido, yo creo aparece todo digamos enlazado y todo de un poco. Mando directo había, resolución de problemas había, al no estar controlado, se manejaba mucho por la intuición. Entonces vos no sabes si diste tres clases de mando directo o tres de resolución de problemas. Para mí es una falencia, se dice que el método es resolución de problemas, pero no. Mando directo hay, había una especie de manipulación porque el profesor quería que se mueva, o porque los alumnos tenían moviéndose para el profesor y si se va el profesor los alumnos ya no se mueven más. Entonces, es una falencia debe estar bien marcado, el estilo o la forma.

**C:** Y vos como profe.

**E4:** Yo hago un mix de mando directo y resolución de problemas o tareas semidefinidas. Todo enlazado, pero no depende de los profesores hacer todo esto, sino también con los alumnos.

**C:** Hay alguno estilo propio o que quizás conozcas que le quieras sumar o me quieras contar.

**E4:** No, me baso en esas que te mencione.

**C:** Continuando con los estilos de enseñanza, más precisamente con la definición de intervención didáctica la cual “contempla los procesos de planificación, el diseño de la clase, las decisiones preactivas y las acciones postactivas que engloban la evaluación y control del proceso de enseñanza-aprendizaje” en donde Sicilia y Delgado (2002), ¿en base a esta definición, como profesor del método realizabas algún tipo de intervención didáctica? ¿lo hacías con algún fin particular? ¿tenías en cuenta alguno de los principios del método u observabas algo en particular de las personas?

**E4:** Yo creo que la intervención es lo más difícil del docente. Esta tiene que ser tan importante que si la voy a realizar tiene que cambiar el curso de la clase. Tiene que ser un objetivo, bien marcado. Es lo más difícil y lo más entretenido. Mis intervenciones siempre fueron de acuerdo a lo que veía y a donde quería llegar. Si nadie hacía algo diferente donde uno podía, intervenir para ayudar no aparece la intervención o si aparece, pero con un objetivo personal. Siempre fueron las intervenciones para un momento para sacarle provecho a una situación en particular. En lo que es Movitransfer en la desanudada, seguía eso que le dicen principios o mandamientos ahora no me acuerdo, de la lentitud, la fluidez, la globalidad en base a eso, aparecía mi intervención. Es una intervención cerrada porque vos quieres que se trabaje eso. En base a eso que era un ABC, aparecía la intervención. Entonces por ahí el tipo que hace mucho Movitransfer, le parecía viejo. A alguien nuevo le parecía capaz genial.

**C:** ¿Recordás alguna cuestión que haya quedado sin responder a lo largo de la entrevista o que quieras incorporar un nuevo comentario a fin de compartirlo?

**E4:** te cierro con esta frase, no hay un término medio con Movitransfer o lo das o estas de la vereda de enfrente.

---

**C:** Buenos días, para comenzar me gustaría saber cómo fue tu formación inicial y donde te desempeñas profesionalmente.

**E5:** Cuando quise estudiar, anduve dando un poco de vueltas por lo que es la carrera de kinesiología, pero a mí en realidad me gustaba el estudio de la Educación Física, pero más que nada a mí me gustaba investigar sobre el conocimiento de la Educación Física. Yo veía el ambiente de los profes de Chivilcoy y no me gustaba. Quería ser más que eso y me estaba alejando de lo que a mí me gustaba. Entonces decidí cambiar, salirme de la carrera y seguí jugando al fútbol. Por un tiempo me prepare y entre en el CENARD, Romero Brest, turno noche. Fue una experiencia muy linda, pero dentro del profesorado no logre encontrar la pasión de lo que a mí me gustaba, que lo fui encontrando con el correr del tiempo y las distintas formaciones que realice. Continué la licenciatura a distancia desde Barcelona en la Universidad de Flores, fue un gran hallazgo encontrarme los Gómez y esa visión humanista porque me hicieron conectar con esa visión que tenía sobre la Educación Física. Ya en Barcelona empecé a estudiar el Máster en Actividad Física y Salud siempre vinculado al método Movitransfer y las conductas motrices, fue una experiencia increíble y difícil pero muy buena como profesional. Hoy continuo con mi tesis doctoral, que me lleva gran parte de mi tiempo cuando no trabajo y te diría que me encuentro en la mitad o en un  $\frac{3}{4}$  de tesis doctoral.

**C:** ¿tenes o tuviste alguna experiencia relacionada con el deporte o la actividad física?

**E5:** Toda mi vida estuvo asociada a la práctica al deporte, especialmente al fútbol y al básquet. Jugué federado al fútbol en Chivilcoy hasta los 24 y el básquet lo dejé a los 18 porque ya tenía que ir eligiendo una disciplina, debido a los trabajos que tenía. Siempre fui un fanático del deporte y la actividad física, te diría que siempre fui así todo el tiempo hasta cuando era niño, en el living de mi casa.



**C:** Para comenzar ¿tenes idea como surgió el método Movitransfer en Chivilcoy, ¿cómo fue conocido? ¿de qué manera te vinculaste con el método?

**E5:** Y Movitransfer es algo que mamé durante mucho tiempo, especialmente de joven. Mi viejo me presionaba mucho y por un tiempo decidí dejarle importancia y alejarme. Quizás con mi viejo nos encontramos más de grandes, yo ya formado en varios aspectos, me di cuenta que el sacaba muchas cosas de otras disciplinas y lo que pudo lograr él, fue poder llevarlas a la práctica. Había teoría de muchos autores como Lagardera, Parlebas que habían escrito mucho, pero nunca lo habían llevado a la práctica. Ahí surgió mi pasión por el método, el cual surge por parte de mi padre Alberto Masciano, surge como respuesta a mundo del fitness, de la gimnasia y de las técnicas que venían de Estados Unidos y demás. Que llegaron a una persona que quiso seguir haciendo Educación Física, desde un ámbito, fuera de la escuela y seguir enseñando cosas a la gente para las cosas de la vida cotidiana. Claramente surge en base a un montón de autores que mi papa fue leyendo a largo de historia y que le encontró una beta por la práctica, siendo muy vivo para mirar otras disciplinas que ya existían, no adaptándolas desde lo espiritual de las prácticas orientales. Adaptadas a cosas de la vida cotidiana de las personas, que la hagan ir adaptando cosas a su motricidad. Te hablo de los deportes, los juegos, las situaciones imprevistas, situaciones con uso de la conciencia del cuerpo, entre otras cosas.

**C:** Continuemos, entendiendo que el método Movitransfer puede ser implementado o aplicado en diferentes ámbitos que conforman a la práctica docente. Si yo te menciono: a) Actividad Física, b) Ciencia de la Motricidad Humana, c) Cultura Corporal del Movimiento o d) Educación corporal ¿en cuál de estos campos crees que se desarrolla el Movitransfer ¿Consideras que existe otro campo en el que se desarrolle Movitransfer que no te haya mencionado o quieras agregar?

**E5:** Yo creo que está dentro de la Actividad Física y después está definida en marco de varios autores que utilizan otros nombres. Donde mismo esos autores, lo han llevado a la práctica muy poco. Yo lo definiría desde la actividad física, centrado en la persona, que tiene una explicación, centrado en poder potenciar

a la persona desde ciertas situaciones motrices, a partir de esto que podemos llamar una Educación corporal para la persona y el desarrollo de la vida cotidiana. Podemos decir que tiene que ver con la Educación corporal, se puede conceptualizar en ese ámbito, pero habría que ver que hace la persona en ese ámbito. Lo que pasa que contextualizar es de teóricos que han hecho grandes aportes, pero poco de la práctica, es como que le queda muy grande. Yo diría que podría estar familiarizado con la Educación corporal.

**C:** Cuando haces referencia a centrado en la persona, te referís a la perspectiva humanista.

**E5:** me refiero a la perspectiva humanista, sí. Teniendo en cuenta lo que son los paradigmas, la óptica esta puesta en la persona como un ser integral, sus particularidades, emociones, con su biografía, historia, afectividad.

**C:** ¿Sabes algo sobre la perspectiva humanista?

**E5:** Alguna noción tengo y tiene que ver con la contraposición al conductismo, las prácticas corporales de la educación. No se mucho exactamente, pero sé que va por ese lado.

**C:** Paso a preguntarte, en base a los diferentes saberes de la cultura corporal del movimiento, pertenecientes a la Educación Física (los cuales te voy a mencionar a continuación), quiero que me cuentes desde tu experiencia como alumno y profesor del método, si consideras que estos saberes circulaban durante los encuentros de Movitransfer y ¿cuáles de estos haces circular vos como docente? Te los menciono 1) deportes; 2) gimnasias (acrobacias, ejercicios físicos, prácticas motrices, prácticas corporales introspectivas); 3) juego; 4) luchas; 5) prácticas corporales expresivas (danzas, expresión corporal); 6) prácticas corporales junto a la naturaleza (actividades de aventura, actividades de contemplación); 7) actividades acuáticas.

**E5:** A ver el método propone una guía por decir, no quiero decir pautas porque suena muy reglada. Pero proporciona a las personas una formación, que con el correr de las clases, se va haciendo algo relevante para lo que las personas quieran usar relativamente en su vida diaria. Pueden incluir desde ir hacer

Badminton, hasta estar sentado en la silla, hasta hacer una vivencia para pasear por la calle, ser un experto en observar acontecimientos en la calle. Nosotros trabajamos con la teoría fundamentada, que es a partir de la vivencia de las personas, en búsqueda de una Educación Física del siglo XXI. No en los deportes y en las técnicas y demás, esas vivencias nos van a arrojar nueva información que pueden construir nuevas teorías sobre el método. Yo no lo contextualizaría en ese lugar, porque si no empezáramos desde el método a transfórmalo en lo mismo que de lo que nos queremos escapar, por ese lado va mi visión.

**C:** ¿podrías describirme algún saber relacionado con el método desde tu experiencia como docente, vinculado con la naturaleza o las prácticas acuáticas?

**E5:** Nunca di clases del método en la pileta, pero claramente di clases del método si vinculado a parajes de naturaleza, excursiones y me cuentan cosas que van aplicando, que utilizan en los imprevistos que surgen. Siempre por lo general te van contando cosas que le pasaron en la vida cotidiana y luego las cuentan en las clases. Yo he hecho de practicar algunas cosas del método en el agua, pero te puedes encontrar cosas muy curiosas, pero no está escrito, pero es muy curioso, con esto que me estás diciendo, da que pensar y que podría suceder.

**C:** Cambiando de tema paso a preguntarte ¿qué sentido le otorgas a la planificación en tus encuentros de Movitransfer?

**E5:** La planificación en el método tiene que ser una planificación abierta, donde uno se maneja con unos indicadores de la práctica. Uno tiene que ser muy astuto y debe entrenarse muchísimo en poder observar conductas motrices, en poder ver cosas que el ojo medio no ve, eso se adquiere practicando mucho y haciendo muchas clases con mi viejo y conmigo también. La planificación siempre esta y tiene que ver con las personas que se acercan. Quiere decir que no se puede hacer, una planificación para los alumnos expertos del método, como alumno/as de UFLO<sup>10</sup> que recién empiezan. Y eso tiene mucha lógica y eso habla de un método que tiene unos pasos a seguir, que tiene una planificación que es

---

<sup>10</sup> Universidad de Flores, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

necesariamente abierta. Que es en función de lo que está pasando con el grupo de lo que ves, cosa que no se ven, cosas que aparecen y a veces desaparecen. Donde a veces las personas conectan y otras no y hay que retroceder y reafirmar esas cosas que voy adquiriendo.

**C:** En base a esto que me cuentas de como planificas tus clases, te voy a enunciar brevemente, algunas modalidades de planificación. Te las menciono: a) proyecto de educación física, b) proyectos didácticos, c) unidades temáticas unidades didácticas (unidades paralelas o alternadas, unidades transversales, unidades intermitentes) d) secuencias didácticas, d) planificación no escrita, e) cuaderno de el/la docente (bitácora), f) diseño de experiencias, g) plan de clase. ¿me puedes, decir si reconoces alguna? ¿si tienes preferencia por alguna de ellas al momento de planificar? O quizás, tengas una manera diferente planificar, una modalidad propia tuya que vos consideres o si crees que falta alguna modalidad.

**E5:** La planificación está en sentido del mayor grado de exploración motriz. Digamos, la planificación no se puede llevar a que avance con que hay algunos puntos que no están trabajados. Son los principios que tienen que ver con la lentitud, con la fluidez, la atención al propio cuerpo, desanudarse, percibirse. Cuando todo eso no está, no puede avanzarse a grandes en terrenos de exploración motriz, para lo que buscamos. Se puede crear, pero nosotros buscamos avanzar desde el terreno de la exploración motriz. Se puede avanzar clases tras clase, planificar una clase de alfabetización motriz, el movimiento del brazo, cosas muy pequeñas. La siguiente clase miraba las clases, anotaba cosas que no estaban y planificaba la segunda clase. La planificación a largo plazo se hace en base a eso, los parámetros de alfabetización motriz que tienen mayor grado de lentitud y percepción, para poder crear muchos juegos con elementos y un montón de cosas y circuitos en el transcurso de ese proceso. Pero siempre tienes que mirar e ir interpretando las conductas motrices, de lo que está pasando.

**E5:** Retomando tu pregunta podría decirse que sí, me doy cuenta que estoy identificándome con el cuaderno de bitácora y la planificación no escrita.

**E5:** Yo lo pondría básicamente si lo quieres englobar, en lo que tiene que ver con las conductas motrices introyectivas que tienen que ver con la atención, con esas tres que me nombras, percibir el espacio interno y externo y la mejora de la atención de las personas.

**C:** ¿A la hora de planificar tus clases, tienes en cuenta las inquietudes, gustos y saberes previos que tienen tus alumnos?

**E5:** Diría que cada vez tengo más en cuenta al grupo que me voy a dirigir, una de las cosas que veo y aprendo de mi viejo es que él dice que hay que encontrar las mil y una formas de comunicar una misma idea y que la entiendan todos. Diría que con el grupo de abuelos que estoy que vienen desde una gimnasia tradicional, sumado que hacen pilates y vivieron toda su vida adoctrinados, la idea era aplicarle ejemplos de su vida, hoy vas por la calle y se te cruza un monopatín, entonces tienen que aprender a mirar todo lo que hay alrededor para poder encontrar su espacio. La herramienta de la comunicación es fundamental en el método y eso se trabaja. Hay que transformarse en una persona muy cercana a la persona y es difícil, tienes que ser una persona muy humana. Tienes que encontrar formas de comunicarlo que sean cercanas, por eso las planificaciones cambian según el grupo y a veces tardan más. Por eso es fundamental el saber cómo comunicar.

**C:** En base a los siguientes estilos de enseñanza que te menciono ¿cuáles de estos estilos crees que se presentaban durante los encuentros de Movitransfer. En tu caso como alumno y profesor del método.

**E5:** La resolución de tareas tiene mucho que ver, la mayoría de las cosas suelen ser problemas, incluso el desanudar. La percibida también. Mucho tiene que ver también la autoevaluación. las tareas grupales, estrategias entre grupos, la comunicación verbal, gestemas, signos, llevar adelante la tarea con uno, exponerse frente a los demás. En las tareas grupales y cooperativas salen las personalidades de las personas, un líder o quizás una persona vergonzosa. Se refuerza mucho con la forma de enseñar, el estatus del alumno, en mayor progresión cuando romper algunas barreras, la clase se para y uno se anima a hablar o mostrar o algo que no le salió. Proponiendo ellos actividades, las

personas inventan las actividades en base a una consigna, en base a la estimulación de la creatividad, incluso proponen a los demás que lo hagan, todo con intencionalidad. A veces también encuentras gente, que era un pollito mojado y en tres meses decís mira la seguridad que tiene. Eso es una seguridad que tiene que ver con el encontrarse con su motricidad, donde lo deportivo o la competencia no era lo único y se encuentran fuerte en esto de animarse y explorar su motricidad y encontrar sus limitaciones, más quizás con los alumno de muchos años.

**C:** Continuando con los estilos de enseñanza, más precisamente con la definición de intervención didáctica la cual “contempla los procesos de planificación, el diseño de la clase, las decisiones preactivas y las acciones postactivas que engloban la evaluación y control del proceso de enseñanza-aprendizaje” en donde Sicilia y Delgado (2002), ¿en base a esta definición, como profesor del método realizabas algún tipo de intervención didáctica? ¿lo hacías con algún fin particular? ¿tenías en cuenta alguno de los principios del método u observabas algo en particular de las personas?

**E5:** Mira todas las intervenciones que hacemos, tienen que ver con los indicadores que están diseñados para las prácticas, que son unas descripciones que tienen un sustento teórico en los cuales nosotros nos apoyamos hacia dónde queremos ir. Después no es solamente eso, para después intervenir en lo que está pasando hay que entrenarse mucho en observar, en interpretar eso que está pasando que son esos baches mentales, esos vértigos al realizar las acciones que no tienen atención a lo que está haciendo, donde no tienen creatividad y entran en un modo automático y demás. Tiene que ver con eso, la descripción de los indicadores sustentados (por Parlebas, Feldenkrais, algunas teorías de la autonomía), en la definición de esos indicadores está el secreto para intervenir e interpretar las conductas motrices.

La intervención mucho en lo nuestro no va a veces, porque a veces puede inhibir a la persona, porque esa persona te está mostrando solo lo que puede hacer o lo que le sale. Para mis las intervenciones siempre son grupales, pero casi siempre que son grupales, van dirigidas algunas cosas para que algunas personas que no le sale paren la oreja. Si la persona sigue sin incorporarlo, yo he optado por hacer una charlita individual de alguna cosa, para que preste

atención para algunos puntos para que pueda hacerlo mejor, encontrarle la forma para que se le haga más significativo de alguna manera. Pero también después es verdad que hay gente que tiene otros tiempos y eso el método lo contempla, después está el que no puede romper con las cosas que sabe, ese es el más difícil y hay que llegar mucho con la significación y la comunicación. Es el que hace todo automático o el que piensa que esto ya lo sabe. Hay que saberle comunicarle a una persona algo de interés, vinculado al deporte que practica, mostrándole algo de la vida cotidiana, etc.

**C:** ¿Recordás alguna cuestión que haya quedado sin responder a lo largo de la entrevista o que quieras incorporar un nuevo comentario a fin de compartirlo?

**E5:** Si, quería destacar que los tiempos que tarda una persona en aprender Movitransfer son muy variados, puede tardar cuatro clases como tres meses. Lo que es verdad, que se está incorporando muchas cosas nuevas, pareciera que Movitransfer no tiene techo. Y ahí es donde nosotros definimos que es la mente la que te iba a ir diciendo hasta donde puedes, llegar. Y en ese punto los tiempos personales de adquirir la práctica, que por lo general se repiten, bajar la velocidad, adquirir la creatividad, salir del automático, eso depende capaz si es una persona que viene del deporte puede tardar más o como un profe de Educación Física, que una persona no hizo nada.

**C:** Gracias por tu tiempo.

---

**C:** buenos días, para comenzar me gustaría saber cómo fue su formación inicial y donde se desempeña profesionalmente hoy en día. Durante estos años, además de tu formación como profesor de Educación Física, tuviste algún tipo de vínculo con el deporte o la actividad física.

**E6:** Yo nací en Chabuco, cerca de Chivilcoy. El deporte fue mi vida, me la pase jugando a todo, todo el día. Aunque intelectualmente era bueno. En esa época era difícil ser profesor de Educación Física. Mis profesores eran personas del

deporte y los capacitados eran médicos, abogados, etc. Entonces en ese entonces yo me di cuenta que se podía ser inteligente y estudiar siendo profesor de Educación Física. Era un desperdicio como estaba la Educación Física en la escuela, era hacer una pirámide y que todos te lo festejen. Yo me daba cuenta que por medio de la Educación Física se podían hacer un montón de cosas. Yo en mi casa aprendía solo, un montón de posibilidades que decía lo que se está perdiendo la Educación Física por medio de los juegos. Entonces para cambiar con eso, dije tengo que ser profesor. En el INEF de San Fernando, fue un templo de Educación, era el único del país y ponerte una "I" en el pecho era un orgullo. Cuando mis amigos se dieron cuenta que podía estudiar, que era algo difícil ahí me empezaron apoyar. Entre 1000 y 800 aspirantes entraban 110, se fijaban en todo, no digo que este bien. Pero así era en aquel entonces. Para mí fue una época maravillosa. De ahí viene la camada de profesores que empezaban trabajando en la escuela y después terminaban en diferentes puestos jerárquicos de su ciudad, debido a que era muy fuerte la formación en el profesorado.

Profesionalmente por el momento solo me encuentro haciendo cosas por zoom, cuando Bernardo mi hijo me lo pide o alguna cosa para UFLO. Pero en estos momentos estoy en otra etapa de mi vida, así que te podría decir que estoy inactivo, pero sigo leyendo permanentemente

**C:** Tenes idea como surgió este método

**E6:** Todas esas cosas que me fueron pasando después, no sé si me ayudaron o me trabaron. Había muchas cosas que estaban inventada, Lagardera me dijo que durante 40 años dijo una cosa y me conoció a mí y cambió su forma de pensar. El jamás se atribuyó nada, el solamente era un traductor desde lo académico de lo que había salido de la práctica. Porque salió, siempre fui muy observador de la realidad, más allá de la Educación Física. Yo miro mucho a la gente, si voy a un lugar no voy a un museo, me gusta mirar a las personas que hacen, de que se enojan, como se visten, cuáles son sus hábitos. De mirar tanto sus hábitos yo compare de la Educación Física que me enseñaron a ese ser humano que yo veía en la calle. Y me di cuenta muy poco, donde había un libreto armado donde el hombre tenía que ser ligero y meter goles. Si no hacía era eso era de segunda, nunca iba a ser considerado por el profesor. Yo siempre



pensaba que era así, porque a mí me acobijaba la Educación Física, porque era bueno en todos los deportes. Pero a mis amigos no le gustaban la Educación Física, faltaban porque no eran buenos. Entonces yo me di cuenta, de que no lo tenía que medir con lo que hacían conmigo, cuando fui al instituto me di cuenta que yo no era valorado tanto como en mi pueblo, era uno más. Entonces era medio de segunda, porque ahí venían de la escuela de Buenos Aires, aquellos que tuvieron gimnasia deportiva. Y los del pueblo andábamos a los empujones a ver cómo nos recibíamos. Ahí me di cuenta que la Educación Física le faltaba un montón

Cuando me recibí, hice lo único que me enseñaron, ahí empecé a cambiar algunas cosas y tuve la suerte que me empezaron a acompañar los logros deportivos, un equipo de mi pueblo le gano a todos, salió campeón. Entonces la gente se preguntaba que hacía Alberto para ganar, lo mismo en el básquet, atletismo y natación. Cada vez me alejaba más de lo que me enseñaron, empecé a mirar mucho lo que sucedía. Me llamo mucho la atención, aquellos nenes que eran un genio, en la clase de Educación Física me despreciaba por ser intelectual. Con todas esas virtudes que tenía jamás querían participar y ahí empezó a llamar la atención. Yo en vez de enojarme, siempre me hice autocrítica y ahí empezó un razonamiento. Hay chicos en club que son elegidos por su talento y de las virtudes porque lo eligieron pasan a ser uno más, entrenar con escaleras, pesas y demás no se nota la diferencia. Entonces viene el día del partido y como el niño está asustado con el entrenador o el entrenador te saca y pone él no le muestra sus virtudes porque tiene miedo que lo cambien de club y lo echen. Y ahí me di cuenta si el entrenamiento era creativo el inteligente se iba a destacar, usarlo como ejemplo para que subiera su ego. No que había que bajarlo con lo que eran malos motivadamente, ahí surgía una dicotomía.

Cuando vos quieres cambiar una cosa por otra, debes saber cómo hacerlo y porque, pero te tenes que capacitar en toda pliometría, jamás rechazaría una activación muscular. Todas cosas también tienen que estar. Hay que estudiar mucho, empecé a hacer cursos, pero me puse muy crítico de lo que veía y mis apuntes una cosa de locos. Yo tuve Degeus, Giraldes, Kapa un mendocino de la fuerza, Anzelmi, pero yo estaba anotando y decía el profesor decía acá hay que levantar y yo por dentro decía esto no es así, hay otro camino. Entonces todo lo que fui creando tuvo que mucho que ver con la teoría, a partir de las teorías de

uno, pero mirándolo de otra manera. Yo nunca voy a negar cuando pasa de aeróbico a superaeróbico, porque tengo que hacer una fila y esperar con un cronometro. Eso en el entrenamiento, de la gente común ni hablar los gestos, como levanto para la izquierda o la derecha, como giro, estar arrodillado, pararme, girar y me levantado. Ahí estoy trabajando la pliometría, si vos no haces eso. Por eso te digo hay que saber bastante, pero no hay que desechar nada, solo darle otra mirada. Empezar a trabajar los conceptos de globalidad, poder evaluar, cambiar de ritmo, de frente. Si estoy haciendo un montón de acciones, porque no puede hacer los cuatro lados, que problema hay en decirle a una persona hace las escaleras entrando por el frente o por el costado. Que se miren, que se hablen. Qué pasa si vos que cada vez encontras tu espacio, obligas a ocupar un espacio a partir de esa pre-acción que te puede generar un ataque o un contragolpe.

**C:** Continuemos, entendiendo que el método Movitransfer puede ser implementado o aplicado en diferentes ámbitos que conforman la práctica docente. Si yo te menciono: a) Actividad Física, b) Ciencia de la Motricidad Humana, c) Cultura Corporal del Movimiento o d) Educación corporal ¿en cuál de estos campos crees que se desarrolla el Movitransfer ¿Consideras que existe otro campo en el que se desarrolle Movitransfer que no te haya mencionado o quieras agregar?

**E6:** Yo creo que tiene que ver con la CMH. Pero sabes lo que pasa puede ser un poco de todo. Es una cosa que tiene que ver con el nacimiento del hombre y su formación y que hago cuando se empieza a formar. Le empiezo a dar normas se salta así, se corre hacía o empiezo a desarrollar a su potencial motriz que es distinto a cada persona desde que nació. Me quedo con la CMH porque es transversal a todo, si un niño transito su educación física de esta manera y el día de mañana sino se dedica a esto y es un oficinista, se va a sentar mejor en la computadora, se va a parar mejor de la silla para viajar en colectivo y llevando la valija. Una persona que va siendo motrizmente desarrollada desde sus comienzos no sabemos lo que va a hacer, ahora si le empezamos a dar órdenes y reglas sabemos que va a terminar siendo deportista. Hay que dejar que los niños sean los niños libremente. Ya desde el nacimiento tenemos un sello motriz,

que el día que tengamos claro que debemos trabajar sobre la motricidad y no asociarla a un discapacitado. El hombre desde lo que hace son motricidades, son acciones por las cuales trasciende desde chico. De acuerdo de los estadios que vos quieras trabajas lo podes, adaptar, pero siempre con una mirada motriz. Así como decís lo de epistemología, tenemos que saber cuándo hablamos de motricidad, hablamos de intención en diferentes estadios de la vida y con diferentes motricidades, ahí nos empezamos a diferenciar. Esto es una manera de pensar que cada persona, tiene una propia identidad motriz.

**C:** Paso a preguntarte, en base a los diferentes saberes de la cultura corporal del movimiento, pertenecientes a la Educación Física (los cuales te voy a mencionar a continuación), quiero que me cuentes desde tu experiencia como alumno y profesor del método, si consideras que estos saberes circulaban durante los encuentros de Movitransfer y ¿cuáles de estos haces circular vos como docente? Te los menciono 1) deportes; 2) gimnasias (acrobacias, ejercicios físicos, prácticas motrices, prácticas corporales introspectivas); 3) juego; 4) luchas; 5) prácticas corporales expresivas (danzas, expresión corporal); 6) prácticas corporales junto a la naturaleza (actividades de aventura, actividades de contemplación); 7) actividades acuáticas.

**E6:** Yo te voy a contestar bien concreto, después agrégale lo que vos quieras. Pero deciló como te digo. Yo trabajo con las personas y no con los saberes y en algunos determinados de momentos hacen lo que vos decís. Un error de la educación física principalmente es estar separada de esos saberes, para mi ese fue el defecto de la educación física, teniendo que ser este o el otro. Mucho de los pensadores que nombraste que hablan de la libertad, ponete a pensar la libertad arranca con un conocimiento, entonces la libertad que yo voy a tener para pasear por los saberes que vos nombraste. Yo me preocuparía no tanto de los saberes, yo me preocuparía sin un niño cae, use los brazos para amortiguar y luego girar. Yo me preocuparía de si su cabeza, está siendo el timón del cuerpo, si esa mirada le da una información rápida de lo que está sucediendo. Y vos que me decís que está sucediendo y yo te puedo decir todo eso que mencionaste. Ahí es donde viene la grieta y nos empezamos a dividir, yo en eso no entro. Si es deportista o no. Muchos no son deportistas por nuestra culpa, al no trabajar

todas las motricidades ya lo mandamos al club en inferioridad de condiciones. Entonces ahí viene la parte psicológica, el primer día fue al club, le pegaron en la cara y nunca más va. Si nosotros hubieran tomado la transversalidad de que los objetos pueden volar, más rápido, lentos o parejos como una pelota de fútbol o rugby imprecisos. Si no damos cuenta que trabajamos con personas que algún momento van hacer todas esas cosas, influidos por lo que vos hiciste en el primer momento. De ahí que los hijos de una canchero suelen se grandes jugadores, lo mismo en el golf. Fíjate como le influyo esa actividad de niño, le influyo en su vida futura. Me paso con un famoso jugador de paddle que es de Chivilcoy. Entendes si vos le decís vamos a hacer todos esos saberes de una forma y de esta, le manejamos las voluntades y los saberes. Yo creo que no, hay que ayudarlo a ser personas.

**C:** Cambiando de tema paso a preguntarte ¿qué sentido le otorgas a la planificación en tus encuentros de Movitransfer?

**E6:** En lo que te voy a decir esta lo diferente. Yo me ocupo de escribir, pero no el concepto de planificar de un día y para un año. Yo trato permanentemente establecer conceptos, ejemplo en la vida los movimientos que van unidos tienen fluidez, la fluidez tiene economía de esfuerzo y la eficiencia hace más feliz a una persona y la hace trabajar menos. Eso es planificar también. Todos esos objetivos planificados del método, por ejemplo, en la vida es importante ir del orden al desorden y viceversa. Por ejemplo, estas todo ordenado en una fila y una persona dice fuego, habría que saber del orden, como fui al desorden y volver al orden para salvar varias vidas. Esa es mi planificación, que se siga agrandando el día a día, a medida que voy encontrados conceptos de la motricidad humana. Una vez que los anoto y los tengo en la cabeza presente, luego trato de ver como enseñarlos y una de las cosas que descubrí que las cosas se pueden dividir, como les gusta a los planificadores como objeto de estudio, pero como no de enseñanza de la motricidad. porque todas esas cosas pasan todas juntas a la vez. yo trato que todas las clases, transversalmente vayan teniendo una cuota de todo eso y las evaluaciones las voy haciendo a largo plazo. Yo tomo cualquier estímulo el que vos quieras. Yo anoto la actividad que voy a realizar, yo no voy a poder decir que alguien incorporó algo sino lo

sabe hacer lento, rápido, con un compañero, en un espacio grande y chiquito. Lo que trato de planificar son los conceptos y aparecen todos los días en la cosa más simples, yo por ejemplo planifico caminar en un gimnasio, eso planificar Vos decís eso puso, si porque lo otro lo tengo implícito. Es una planificación diferente, teniendo en cuenta en claro lo que tengo que enseñar, a mis jugadores, mis alumnos o clientes. Cada situación que veo la planteo desde el punto de vista de lo que veo, debo mirarla de diferentes lugares y luego con una evaluación subjetiva porque no la puedo escribir y objetiva porque la veo. La puedo ver y medir porque yo puedo ver una persona después de un giro puede salir con un giro, eso lo puedo ver y es concreto. Sin perder un instante de su motricidad esa persona logro un sprint.

**C:** En base a esto que me contas de como planificas tus clases, te voy a enunciar brevemente, algunas modalidades de planificación. Te las menciono: a) proyecto de educación física, b) proyectos didácticos, c) unidades temáticas unidades didácticas (unidades paralelas o alternadas, unidades transversales, unidades intermitentes) d) secuencias didácticas, d) planificación no escrita, e) cuaderno de el/la docente (bitácora), f) diseño de experiencias, g) plan de clase. ¿me puedes, decir si reconoces alguna? ¿si tenes preferencia por alguna de ellas al momento de planificar? O quizás, tengas una manera diferente planificar, una modalidad propia tuya que vos consideres o si crees que falta alguna modalidad.

**E6:** Yo me siento identificado en un proyecto diferente de Educación Física. Yo hago mi proyecto en mi base a un ser ideal. Ideal para él, entonces me planteo el ser, yo digo todas las personas deberían dar respuesta motriz, hacia los cuatro lados. Hacía adelante, atrás, derecha e izquierda – arriba y abajo, que serían dos lados más. También tendrían que hacerlo muy arriba que cuando saltan y muy abajo que es cuando se caen, aparte esas respuestas deberían ser trasladadas al espacio, donde yo en el espacio debería actuar con todo mi frente. Además, esas cosas debería hacerlas lentas, rápido y medianamente veloz.

**C:** ¿A la hora de planificar tus clases, tenes en cuenta las inquietudes, gustos y saberes previos que tienen tus alumnos?

**E6:** por eso hay cosas que no hablamos y me atrevo a decírtelas. hay cosas de las que no se hablan, que son previas. que hay de la comunicación, enseñar a comunicación y reflexión. a partir de una comunicación correcta, le haces entender a tu alumno, él va a poder pasar sus gustos personales, que hay otras formas de hacer las cosas incluso con la forma de él. eso forma parte de todo un ejercicio de reflexión y comunicación. y eso yo lo planifiqué, un año en mi planificación figura, lograr que los alumnos escuchen y puedan lograr compartir una reflexión. Como les gusta a los planificadores, difícil de hacerle entender a los estructurados. hasta que vos no logres, que digas alto y te vengán a escuchar y después que terminen de hacer y logren decirte lo que aprendieron es imposible. sin comunicación no hay educación, planifícalo de manera que vos quieras. entonces yo pregunto, la comunicación no se planifica, la reflexión. por ejemplo, como se planifica acciones sobre reflexión, empieza la clase y digo como creen que se tendrían que formar los grupos de trabajo y bueno charlen, acabo de un rato no hay acuerdo. cuatro me cuentan, viene uno y me dice tendrían que poner aquellos porque saben más, etc. como lo hacemos lo hacen ustedes, por voto y ahí estoy planificando parte de la reflexión. otro ejemplo todos los juegos termina con una evaluación porque dice que gano y el perdedor porque dice que perdió. pero siempre, durante un año porque lo planifiqué y lo planeé. eso no lo hace nadie, y por eso me fue como me fue porque planifique aquello que nadie planeo. puse el acento de mi planeación en algo que tenía mucho déficit en las personas. es indiscutible que la individualidad de las personas sea negociable.

**C:** En base a los siguientes estilos de enseñanza que te menciono ¿cuáles de estos estilos crees que se presentaban durante los encuentros de Movitransfer. En tu caso como alumno y profesor del método.

**E6:** Yo te diría que hay que tener la sensibilidad y la ductilidad para poder trabajar con todo lo que esta. Por momentos va pasando de una cosa a la otra, sino nos encasillamos pierde importancia. “Se crece con el delicado equilibrio de lo libre y lo dirigido” donde la finalidad es la libertad. Hay un momento que tenes que conducir. Yo puedo tener un mando directo en un momento y grupo determinado porque no puedo incorporar un concepto, ejemplo si yo paro la clase todos

jugamos con la cabeza, eso es un mando directo. Pero yo estoy convencido que te estoy enseñando eso para cuando lo necesites te sea utilitario. En algún momento tuve que dirigir algunas cosas y ya que a las personas les decía las cosas y no lo adquirían. Esto va a ser importante cuando todo lo que te dirigí y fuiste incorporando cuando lo puedas agregar a tu acervo motor. Te das cuenta el rol de la comunicación y siempre equilibrio.

**C:** Continuando con los estilos de enseñanza, más precisamente con la definición de intervención didáctica la cual “contempla los procesos de planificación, el diseño de la clase, las decisiones preactivas y las acciones postactivas que engloban la evaluación y control del proceso de enseñanza-aprendizaje” en donde Sicilia y Delgado (2002), ¿en base a esta definición, como profesor del método realizabas algún tipo de intervención didáctica? ¿lo hacías con algún fin particular? ¿tenías en cuenta alguno de los principios del método u observabas algo en particular de las personas?

**E6:** Hay una forma donde la propuesta engloba a todos, vos podés, engancharte desde la genialidad, tu camino recorrido o no saber hacer nada. Tiene que haber una comunicación donde uno vaya entendiendo de la manera que puede. Tiene que ser un mensaje que pueda ser entendido de muchas formas, no sé cuándo va a suceder, ejemplo si yo digo vamos caminando y vamos jugando con nuestro cuerpo, para un genio de Movitransfer usa la cadera y se detiene y otro se para y aplaude, entonces en su proceso los dos están bien. Hay una forma por medio de la comunicación y la charla, en donde cada uno va descubriendo sin presión de que se trata. Y todos reciben su muy bien por el solo hecho de intentarlo. Ya lo he probado un montón de veces, dudando si yo enseño o son las circunstancias de lo que está estudiando y a veces no me queda claro.

Te voy a poner un problema, en ese afán de querer dividir las cosas, ahora parece que ya no hablamos de la planificación. Como yo tengo una planificación bastante ideal de la motricidad, las detenciones pueden ser para darte un ánimo emocional o para meterte cuando vos estás haciendo un equilibrio y bajas tu cuerpo y tu mano dominante hacia el objeto y la otra va medio tendiente hacia arriba porque tenés que hacer equilibrio. Yo no pierdo de vista la planificación en las detenciones y voy enseñando permanente cosas. También tengo claros que

los giros que se hacen agazapados, no involucran la cadera hasta que la persona empieza a incorporar. Los giros a grandes a altura, saque tenis involucran la cadera de entrada. La planificación va a largo plazo, no es que los paro por parar. Todas mis detenciones, van en base a todo lo que tengo planificado, porque sé que tiene que tener un tiempo para incorporar. Y te digo que no tengo todo el tiempo que quiero para averiguarlo.

**C:** ¿Recordás alguna cuestión que haya quedado sin responder a lo largo de la entrevista o que quieras incorporar un nuevo comentario a fin de compartirlo?

**E6:** Creo que ya te lo dije todo, solo que continues con esta maravillosa investigación.



## Anexo 4. Dictámenes

### 4.1. Dictamen Dupuy Manuel

1. Título de la Tesis: Didáctica del método Movitransfer

2. Tesista: Rocco, Carlos Enrique.

3. Director: Gómez Smyth Leonardo.

4. Evaluador: Dupuy, Manuel

5. Fecha de presentación del dictamen: 05/09/2023

Estimado/a evaluador/a, le solicitamos que realice un comentario por cada uno de los ítems expuesto a continuación. La intención es que lo explicitado allí sea enviado al/la tesista de manera tenga una devolución de la presentación escrita.

La calificación definitiva contemplará también la exposición y defensa oral (por consiguiente, no es pertinente realizarla en este momento).

#### **Estado del arte, vacancia de la temática y relevancia cognitiva:**

En base al legado, experiencias de campo y la memoria de Alberto Masciano, creador del método Movitransfer, esta tesis representa un valioso aporte al conocimiento existente en el campo de la didáctica de la actividad física, la educación física y el deporte. Su enfoque interdisciplinario y su enriquecedora combinación de teoría y práctica la sitúan como una obra fundamental que guiará futuras investigaciones y, no menos importante, tendrá un impacto directo en la forma en que se enseña.

El *capítulo 2* de la tesis gira en torno a los antecedentes y marco de referencia conceptual. De allí que el Tesista decide su unificación mostrando claridad y precisión conceptual en su desarrollo.

En términos de vacancia considero la tesis podría haber mostrado en algún apartado específico qué se sabe, qué no se sabe y qué se pretende de allí conocer en base a ese recorrido (tal vez el *capítulo 3* –específico del método Movitransfer– podría haber abierto la discusión sin quedar en el plano descriptivo para luego dar lugar al resto de las categorías de interés del estudio). No porque no se ofrezcan referenciales, sino que los textos específicos vinculados a los aportes que vienen siendo en relación al método Movitransfer se pierden entre otros referenciales que se asocian a las categorías interesadas: posicionamiento epistemológico, saberes de la cultura corporal, estilos de enseñanza y modalidades de planificación.

Se sugiere en la presentación oral colocar atención en cómo la tesis corre el horizonte de conocimiento hacia delante en virtud de abrirse paso mediante los debates con estudios procedentes específicos al método.

#### **Relevancia social de la investigación para el área disciplinar:**

La tesis tiene relevancia para la comunidad de docentes, instituciones educativas de distintos niveles e incluso de la formación en relación a los planteos didácticos renovados del área en la cual se inscribe. En este sentido se destacan los comentarios del autor: “en base a este conocimiento, la Educación Física puede convertirse en una

pedagogía de las conductas motrices, en la medida que logre optimizar o mejorar las conductas motrices de los educandos” (Rocco, 2023, p. 14).

**Pertinencia y claridad metodológica del problema:**

La pertinencia de esta investigación radica en su capacidad para abordar desafíos reales que enfrentan educadores, entrenadores, quienes trabajan en la preparación física de otras personas, etc. La tesis no solo identifica problemas clave, sino que también ofrece soluciones prácticas basadas en la evidencia, lo que la convierte en una valiosa contribución para mejorar la enseñanza en distintos ámbitos más allá de la educación física.

Siguiendo los argumentos en relación a los estudios vinculados al método Movitransfer, la pregunta podría ganar visibilidad, relevancia y potencia heurística a partir de la discusión con los antecedentes temáticos específicos.

**Objetivos:**

Los objetivos se encuentran bien formulados a nivel metodológico, se integran, desagregan en objetivos específicos y encuentran contextualización en el marco referencial.

La única observación es que, de los cuatro objetivos, tres específicos refieren a los “encuentros”, situación que a un/a lector/a apresurado/a podría instigar a que la tesis hará inmersión en eso escenarios. Cabría la sugerencia de esclarecer que tratase de discursos sobre esos encuentros. En otras palabras, manifestaciones verbales de docentes expertos sobre sus clases.

**Marco teórico:**

Se ha mencionado al respecto de este punto en “Estado del arte, vacancia de la temática y relevancia cognitiva”, dado que el propio Tesista ha decidido su integración.

El marco teórico de esta tesis es una estructura sólida y diversa que abarca una amplia gama de conceptos fundamentales en el ámbito de la actividad física, la educación física, la educación corporal, el deporte, entre otros. Al explorar nociones de cuerpo, saberes de la cultura corporal, planificación, ciencia de la motricidad humana, etc., la tesis demuestra una comprensión profunda y un compromiso con la teoría que viene siendo en el tema escogido. Este enfoque multidisciplinario y la inclusión de conceptos clave como Movitransfer, fitness, pedagogía de las conductas motrices, estilos de enseñanza, etc. enriquecen aún más la investigación, proporcionando un contexto teórico integral que respalda las conclusiones y recomendaciones de la tesis.

**Metodología de investigación:**

Dadas las circunstancias epocales del estudio, considerando la crisis mundial que ocasionó la pandemia, la entrevista ha sido una buena elección en relación con otras estrategias de inmersión en contextos naturales. Se ha tomado contacto con personas que transitaron y llevan adelante el método Movitransfer resultando valioso su testimonio. Al tiempo que se explicitan aspectos de la muestra, fuente de datos, esquema de investigación, matrices de datos, estrategia de análisis de la información, entre otros; de modo coherente y consistentes.

**Resultados:**

Los resultados se ordenan en base a las categorías centrales de análisis, dando lugar de modo articulados a las manifestaciones verbales (material empírico producido), análisis del Tesista e interpretación a la luz de la teoría.

Por otra parte. Si bien se decide preservar la “identidad de los participantes” de la investigación, inmediatamente se colocan los nombres completos y su código, dejando abierta la supuesta confidencialidad. Se sugiere que, una vez revisados los aspectos éticos de la práctica investigativa que sostiene la institución, se decida la situación acaecida en la escritura (obsérvese las páginas 101 a 105).

**Discusión:**

Rocco (2023) señala la escasa presencia de estudios en relación al método Movitransfer. Punto que podría facilitar la discusión para plantar la novedad de un estudio de maestría reciente. Tal vez uno de los umbrales entre los estudios de maestría y doctorales sea el lugar y peso que se destine a la discusión como forma de hacer avanzar el conocimiento. Desarrollos que Rocco ha logrado en la tercera parte de la tesis. A esto se añade la posibilidad de poner en valor aquellos trabajos específicos que vienen siendo en la línea del método Movitransfer y cómo la presente tesis inaugura la novedad (hago referencias al capítulo 5, dado que no se observa un capítulo sobre “discusión”). Los aportes de Lagardera, Masciano, Lavega, Larraz, etc. podrían resultar convenientes para ser discutidos.

**Conclusiones:**

Las conclusiones que se observan permiten recuperar de modo coherente y consistente tanto los objetivos planteados y problema formulado, como los obstáculos teóricos y metodológicos.

El proceso de investigación llevado adelante por Rocco (2023) precisa algunas orientaciones futuras para seguir profundizando que son dignas de merecer producciones en modalidad de ponencias, artículos, capítulos de libros, proyectos de investigación financiados; así como las estrategias que permitan transferir estos conocimientos en el plano práctico social.

**Citado y referenciado según normas APA 6° Edición:**

Se ajusta a la normativa. Se sugiere revisar las tablas sobre los “estilos de enseñanza” que no presentan fuente, tan sólo una nota al pie de página.

Po último, se observan materiales trabajados en el cuerpo de la tesis sin localizarse en la bibliografía (capítulo 7), por ejemplo: Cuellar y Delgado (2000), Delgado (1991, 1998, 2002), Lagardera y Masciano (2012, 2013), Aisenstein (2002).

Tilde lo que corresponda:

Aprobado para instancia de lectura y defensa oral	<b>x</b>
Solicita Cambios	
No Aprueba	

*Si sugiere realizar modificaciones, ampliaciones o aclaraciones, especificarlo claramente en una nota adjunta, para ser solicitado al/la tesista.*

***Evaluador/a: Dupuy, Manuel***

***Nombre y Firma:***

#### 4.2. Dictamen Zinola Diez Pablo

1. Título de la Tesis: Didáctica del método Movitransfer

2. Tesista: Carlos Enrique Rocco

3. Director: Dr. Leandro Gómez Smyth

4. Evaluador: Pablo Zinola Diez

5. Fecha de presentación del dictamen:

Estimado/a evaluador/a, le solicitamos que realice un comentario por cada uno de los ítems expuesto a continuación. La intención es que lo explicitado allí sea enviado al/la tesista de manera tenga una devolución de la presentación escrita.

La calificación definitiva contemplará también la exposición y defensa oral (por consiguiente, no es pertinente realizarla en este momento).

**Estado del arte, vacancia de la temática y relevancia cognitiva:** El trabajo resulta muy original dado que se trata de una temática poco estudiada. Parece muy oportuno y necesario el análisis que se propone sobre el método Movitransfer que, si bien fue creado hace varios años, aún requiere de una mayor formalización. Es en este punto que la tesis cobra gran relevancia. Dicho esto, valoro el intento de organizar, sistematizar y finalmente ensayar una “didáctica” para dicho método. Se puede pensar este trabajo como un punto de partida para continuar investigando y produciendo conocimiento sobre este método. Desde este lugar, la investigación abre la discusión y se ubica en un lugar de referencia para futuros trabajos sobre la temática.

**Relevancia social de la investigación para el área disciplinar:** La investigación permite visibilizar y difundir una propuesta de trabajo que tensiona ciertas tradiciones del campo por lo tanto enriquece el área disciplinar. Resulta de interés para los profesionales del campo dado que ofrece una alternativa posible de trabajo destinada a un público diverso.

**Pertinencia y claridad metodológica del problema:** el problema de la investigación está claramente formulado. Se pretende identificar las características didácticas del método Movitransfer tomando como punto de partida los discursos de los docentes que enseñan dicho método. En ese sentido, se despliega toda una estrategia teórico-metodológica que le permite al tesista ensayar respuestas al problema que orienta este trabajo.

**Objetivos:** Los objetivos que se presentan se ajustan correctamente al problema formulado. En este aspecto, el trabajo logra una buena coherencia siendo una de sus mayores fortalezas. Cobra destaque la relación establecida entre el objetivo general y

los objetivos específicos. Es decir, la preocupación por caracterizar la didáctica del método esbozada en el objetivo general se intenta materializar y operativizar de manera interesante y oportuna en los objetivos específicos: posicionamiento epistemológico; los saberes que circulan; los estilos de enseñanza y las modalidades de planificación.

**Marco teórico:**

Se entiende que el marco teórico que da sustento al trabajo se despliega en los capítulos 2 y 3. De esta manera, se comienza con una reseña sobre las nociones históricas con respecto al cuerpo (“cuerpo instrumento”, “cuerpo como templo” y “cuerpo vivido”). Se continúa con la descripción de algunas perspectivas epistemológicas presentes en el campo disciplinar (Cultura Corporal de Mov, Ciencia de la Motricidad Humana, Educación Corporal y Perspectiva humanista). Es un poco difusa la ubicación de la perspectiva que refiere a la Actividad Física ya que no tiene un apartado propio, pero sí aparece después en la matriz de datos. Cierra esta primera parte un análisis crítico a la cultura fitness. Posteriormente se abordan los principios del método Movitransfer, sus vínculos con la Praxiología (conducta motriz, dominios de acción, entre otros) y finalmente se exponen los conceptos referidos a los estilos, técnicas y métodos de enseñanza.

Toda esta densidad teórica opera como un marco que orienta el análisis de las entrevistas a los docentes involucrados en la investigación. En ese sentido, se valora la intención de brindar herramientas teóricas para identificar y analizar lo que emerge de los discursos docentes sobre sus prácticas. Sin embargo, no queda muy claro porqué el tesista selecciona esas perspectivas epistemológicas ya que no son, obviamente, todas las que se pueden rastrear en el campo disciplinar. Es evidente un necesario recorte pero no se explicita a qué responde el recorte que finalmente se hace. Es decir, por qué no incluir, por ejemplo, los legados de la Psicocinética de Le Boulch. Sin duda, fue uno de los autores que más se preocupó e investigó sobre las posibilidades de “trasferencia”; esto al menos puede constituir un punto posible de diálogo con el método Movitransfer. De hecho, conceptos como “disponibilidad corporal”, “conciencia corporal” y toda la cuestión senso-perceptiva fueron abordados por este autor inaugurando el estudio de estas temáticas al interior del campo disciplinar.

**Metodología de investigación:**

La metodología utilizada se ajusta adecuadamente al problema y objetivos de la investigación. Se trata de un trabajo cualitativo, de tipo descriptivo-exploratorio en donde se emplean técnicas propias de dicho enfoque. Como bien se señala en la tesis, la observación de clases pudo ser parte del trabajo como forma de triangular los datos pero el contexto de ese momento (pandemia) no ayudó.

De todas formas, observo una diferencia notoria en cuanto al “lugar de saber” de los entrevistados y quizá eso se pudo tener en cuenta en el trabajo, o al menos dar cuenta de esta desigualdad de posiciones. En los pasajes que se extraen de las entrevistas, curiosamente, el que aparece citado con menor frecuencia es el creador del método

Movitransfer (Alberto Masciano). Se entiende que, si el foco hubiera estado en el discurso de este profesor, cambiaría el problema y objetivos de la investigación, por lo tanto, parece oportuna una presencia equilibrada de los discursos de los entrevistados, tal como sucede en la exposición de datos. Pero también es cierto que la presencia de Masciano, no es la de un entrevistado más dada su particular relación y trayectoria con este método. Quizás algo similar, pero con menor magnitud ocurre con la posición de Bernardo. Para decirlo con Chevallard, los entrevistados parten de lugares (topogénesis) y tiempos (cronogénesis) muy distintos en relación al saber puesto en juego, en este caso el Método Movitransfer. Sin desdibujar los objetivos del trabajo, quizá esto podría haber sido contemplado en la exposición y análisis de datos.

**Resultados:** Se valora la estrategia empleada para *exponer, analizar e interpretar* los datos tomando como referencia la *matriz de datos* esbozada en el capítulo 4. Es posible revisar y ajustar algunos puntos de esa matriz, pero igualmente destaco el intento de operativizar los conceptos. En base a esta estrategia, el capítulo 5 presenta resultados que responden al interés inicial de esta investigación: *caracterizar la didáctica del método Movitransfer*.

**Discusión:** esta investigación habilita varios ejes de discusión que necesariamente deberán ser profundizados para la consolidación del método Movitransfer. Es muy oportuna la búsqueda de una didáctica del método y es en este sentido que se abren diferentes líneas de indagación. Al final de este informe propongo algunos puntos que intentan colaborar en dicha discusión.

**Conclusiones:**

Las conclusiones de la investigación refieren correctamente a todos y cada uno de los objetivos formulados. En algunos casos, dichas conclusiones logran mayor contundencia. Tal es el caso de las reflexiones finales en torno a los estilos de enseñanza y a los modelos de planificación. No observo la misma solidez en las conclusiones de las dos primeras categorías: perspectivas epistemológicas y saberes de la cultura corporal que circulan. Esto no significa que las conclusiones no sean válidas o relevantes, sino que se trata de categorías de análisis con más puntos de tensión y por lo tanto, más proclives a la controversia.

**Citado y referenciado según normas APA 6ª Edición:** se observa una escritura que cuida correctamente el citado y referenciado siguiendo las normas solicitadas. Igualmente recomiendo un ajuste de varios pasajes de la tesis donde advierto problemas de puntuación y sintaxis. Envío la tesis con comentarios y ahí marco con color azul muchos ejemplos de este tipo.

Tilde lo que corresponda:

Aprobado para instancia de lectura y defensa oral	<b>X</b>
Solicita Cambios	
No Aprueba	

*Si sugiere realizar modificaciones, ampliaciones o aclaraciones, especificarlo claramente en una nota adjunta, para ser solicitado al/la tesista.*

*Evaluador/a:*

*Nombre y Firma: Pablo Zinola Diez*

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Pablo Zinola Diez', written over a faint, illegible stamp or watermark.

### 4.3. Emilia Napolitano

1. Título de la Tesis: Didáctica del Método Movitransfer.
2. Tesista: Rocco, Carlos Enrique.
3. Director/a: Dr. Gómez Smyth Leonardo.
4. Evaluador/a: Mag. María Emilia Napolitano.
5. Fecha de presentación del dictamen: 18/08/23

Estimado/a evaluador/a, le solicitamos que realice un comentario por cada uno de los ítems expuesto a continuación. La intención es que lo explicitado allí sea enviado al/la tesista de manera tenga una devolución de la presentación escrita. La calificación definitiva contemplará también la exposición y defensa oral (por consiguiente, no es pertinente realizarla en este momento).

<b><u>Estado del arte, vacancia de la temática y relevancia cognitiva:</u></b> muy bien presentado y oportuno
<b><u>Relevancia social de la investigación para el área disciplinar:</u></b> muy buena pues es una temática novedosa para los aportes de la Educación Física.
<b><u>Pertinencia y claridad metodológica del problema:</u></b> muy buen eso de todos los elementos metodológicos utilizados
<b><u>Objetivos:</u></b> oportunos.
<b><u>Marco teórico:</u></b> muy bien desarrollado con muchos autores que sostienen su investigación correctamente.
<b><u>Metodología de investigación:</u></b> muy desarrollada y explicada acorde y metodológicamente sostenida.
<b><u>Resultados:</u></b> muy buenos principalmente ha encontrado mucha información para desarrollar en las entrevistas. De allí había mucho por analizar.
<b><u>Discusión:</u></b> oportuna y correcta aunque por momentos hay un concepto a veces forzado de la Educación Corporal con los discursos que se extraen de las entrevistas.
<b><u>Conclusiones:</u></b> acordes con la investigación que se desarrolló.
<b><u>Citado y referenciado según normas APA 6º Edición:</u></b> muy buen uso.

Tilde lo que corresponda:

Aprobado para instancia de lectura y defensa oral	X
Solicita Cambios	
No Aprueba	



*Si sugiere realizar modificaciones, ampliaciones o aclaraciones, especificarlo claramente en una nota adjunta, para ser solicitado al/el tesista.*



*Evaluador/a:*

*Nombre y Firma:* María  
Emilia Napolitano