LA PAMPA EN MOVIMIENTO

Revista de Educación Física

Número 2 - Otoño 2006

LA PAMPA EN MOVIMIENTO
Revista de Educación Física

SUMARIO

Escuela

Pag. 3 - Rodolfo Rozengardt
El Deporte escolar, una oportunidad

Pag. 7 - Stella Maris González y Fabio Krivzov
Investigación de la participación en los interescolares sub 14 de la zona norte de la Provincia de La Pampa

Pag. 9 - Germán Libois
Trayectos colectivos: "El Deporte de la Escuela" - Experiencias de 2º Ciclo de E.G.B.

Formación Docente

Pag. 13 - Horacio Bollo y Alejandro Tamagusku
Como son las Prácticas Corporales y Motrices de los alumnos en el ISEF

Pag. 15 - Trabajos de los estudiantes
Soledad Mora
Mauricio Alvarez - Luis Artola
Maximiliano Pereira

Capacitación

Pag. 23 - Fabio Alejandro Krivzov
"INTEGRAR INTEGRADOS": una propuesta de mejora de la integración de niño/as con necesidades educativas especiales en la escuela común

Investigación

Pag. 26 - Núcleo de investigación

Pag. 28 - Fernando Acosta
Historia de los Clubes de la Ciudad

Pag. 30 - La Educación Física en el Territorio Nacional de La Pampa: formación del ciudadano, gimnástica y juego

Postítulos

Pag. 34 - Postítulos en el ISEF
Daniela Alarcia - "Los Nadies" (E. Galeano) Niños que aprendieron la incompetencia
Silvia Mariana Fontana - Representaciones sociales de género asociadas a los juegos infantiles

NOTA DE TAPA

"Disponibilidad Corporal y Motriz es una Sublínea curricular, al interior de la Línea de las competencias profesionales. Tiene como asignación, articular entre los fundamentos científicos (líneas Psico Socio Histórica y de Fundamentos Biológicos) y la Práctica Pedagógica y la Investigación, mediante la experiencia corporal personal en la apropiación y revisión de los saberes prácticos ligados a las Prácticas corporales. Se trata de una praxis corporal variada en el mundo del movimiento."

Propietario INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA "CIUDAD DE GENERAL PICO" - PROVINCIA DE LA PAMPA - ARGENTINA (P-46)

Director: Rodolfo Rozengardt
Vicerrector: Horacio Luis Bollo
Coordinador del Area de capacitación: Fabio Alejandro Krivzov
Coordinador del Núcleo de investigación: Fernando Acosta
Secretaria: Élida Beatriz González de Rodríguez
La Pampa en Movimiento, Revista de Educación Física *es una iniciativa conjunta de las áreas de capacitación e investigación*

Editorial

Pico Football Club, la entidad decana de los clubes pampeanos, dio nacimiento al Instituto Superior de Educación Física hace dieciséis años con una filosofía de grandeza de la que hemos intentado seguir aprendiendo. Había que trabajar para toda la comunidad y no sólo para el club, había que llevar puesto un nombre que identificara a todos más allá de la institución fundadora. Así General Pico, ciudad que ha cumplido ya su centenario, nos dio su nombre. Así La Pampa toda da nombre a esta publicación.

La Pampa en Movimiento tiene connotaciones descriptivas y también propositivas. En esta Provincia estamos en movimiento porque mucha gente toma conciencia de la necesidad de moverse por la salud y por la alegría. Porque no es posible la quietud, la inmovilidad, la aceptación pasiva de los límites que la realidad nos impone. La Pampa está en movimiento porque esa debe ser la forma de crecer, de avanzar, de cambiar la vida, porque otro mundo es posible y sólo se construye con la participación y el movimiento de todos.

Estamos frente a este segundo número de la publicación del ISEF, un proyecto ambicioso que intenta dejar abierta una tribuna permanente para las voces que reflexionan en voz alta, que tienen experiencias para contar, ideas para sugerir, que toman posición, que aportan al conocimiento profesional y al crecimiento ciudadano. Intentaremos regularizar la publicación con dos números anuales, en otoño y primavera, respondiendo a la dinámica del ciclo lectivo y de los eventos académicos ligados a la Educación Física. Con el primer número hemos llegado a todas las escuelas de la Provincia, a gran cantidad de institutos de formación docente del país y de otros países y a muchos colegas. Para todos ellos, renovamos ahora el compromiso de abrir este canal para decirnos las cosas que necesitamos decir y escuchar.

En este 2006 se han cumplido 30 años de la última dictadura militar en la Argentina. Mucho se ha hablado y escrito sobre el tema. Las autoridades educativas, por primera vez han asumido la trascendencia de la memoria en la construcción colectiva del pasado. Aún adeudamos el seguir trabajando para la resolución colectiva de las limitaciones del presente y la construcción de un futuro de esperanza para las nuevas generaciones. En La Pampa, la democracia se sigue construyendo cotidianamente, en la vida cívica y también en las escuelas, en los sindicatos y otras organizaciones representativas. La democracia real reclama la revisión de las leyes dictadas en dictadura, que dejaron para la Educación Física una impronta que debemos superar para ingresar definitivamente a la vida democrática.

También se pretende este año presentar una nueva Ley de Educación y para ello, desde el Gobierno Nacional se ha convocado a una discusión. No parece que en los términos de este llamado hubiera tiempos y condiciones para garantizar una verdadera discusión. Por el momento notamos que en los documentos oficiales para el debate, la Educación Física no tiene una posición que supera la visión funcionalista y subsidiaria que estaba presente en la Ley Federal. Se requiere de diseñar los mecanismos para que el área se ponga a debatir y proponer otras ideas, con la fuerza suficiente para hacer oír nuestra voz.

También este año se darán pasos concretos para ligar más estrechamente el Deporte con la Escuela. Se trata sin duda de dos instituciones fundamentales que deberían colaborar en la producción de una sociedad más justa. Sabemos que el Deporte está gobernado por un mercado voraz, que tritura personas en función de los negocios y en el que sólo unos pocos triunfan. La "alianza estratégica" entre ambos no puede significar la sumisión de la escuela a la lógica de la competencia y la jerarquización. Por el contrario, la escuela es el instrumento de los ciudadanos para luchar por la igualdad y la plena participación.

Desde esta publicación, queremos dejar abiertas las discusiones que necesitamos darnos. "El mejor conocimiento es el que devela los obstáculos verdaderos para el mejoramiento de la vida real", decíamos en el primer número. Invitamos entonces a pensar y a actuar. Con ideas, con dudas y con el intento de buscar las respuestas.

General Pico, junio de 2006

El Deporte escolar, una oportunidad

Rodolfo Rozengardt
ISEF - Ciudad de General Pico

Presentación

Ante la próxima realización del Congreso Deporte en la escuela, queremos aportar algunas opiniones para el debate sobre este tema, tan cercano a los profesores de Educación Física.

En primer lugar, señalamos la importancia de sostener los valores establecidos para la discusión en torno a: ***Inclusión, Igualdad, Desarrollo****, tal como fue establecido en la convocatoria, sin abandonarlos al momento de las decisiones operativas.*

En segundo término, advertimos del peligro de haber cambiado la denominación del objeto de la discusión. Inicialmente se trataba de ***Deporte escolar****, modificado luego por el más invasivo de* ***Deporte en la escuela****. El peligro radica sobre todo en la posible reducción de la temática a una discusión sobre las formas de implantar el deporte en la institución escolar, descuidando o anulando el debate sobre su sentido, finalidad y consecuencias. Ello reduciría el papel de los profesores del área a una función de técnicos que aplican proyectos definidos en otros lugares.*

Y por último, ante el lema establecido "deporte y escuela, una alianza estratégica", señalamos el peligro de plantear alianzas a partir de la escuela. No hay alianzas, salvo con la gente, con el compromiso de desarrollar la cultura popular y de construir una sociedad más justa. Hoy el deporte es gobernado por un mercado voraz y muy poderoso y la escuela puede quedar tan debilitada que la alianza estratégica sólo sirva para las estrategias de expansión de los mercados de consumo ligados a las prácticas deportivas.

El contexto

Las ciudades, en su transformación, van estrechando posibilidades de acceso a una actividad física espontánea por parte de niños, jóvenes y adultos. Los espacios públicos son cada vez menos, más peligrosos y escasamente higiénicos. De este modo se alienta la práctica de actividades estereotipadas y ofrecidas como productos a ser consumidos y se genera desigualdad en su acceso.

El deporte sigue una lógica de desarrollo de supercompetitividad y mediatización y sus mayores exponentes se parecen cada vez más a gladiadores que proponen un espectáculo para ser visto antes que la promoción de actividades para ser realizadas por todos. Ese modelo de desarrollo deportivo es el más conveniente para el negocio de los medios de comunicación.

El Estado debería estar interesado en la difusión de deportes y actividades corporales como parte de promoción de salud y educación; el mercado por su lado, también las promueve pero como mercancía. Los deportes son negocios generadores de un conjunto más amplio de negocios. Estas visiones construyen significados sociales diferentes. ¿Qué hacen las escuelas, las organizaciones barriales, las políticas sociales frente a estos cruces de significados, considerando las necesidades de los sujetos que deben ser el interés social de las políticas?

Las actividades corporales constituyen un logro cultural que es preciso proteger a través de su multiplicación en las jóvenes generaciones. La alta valoración social de su práctica, aunque no pueda ser sostenida por la mayoría en forma efectiva, coloca a estas actividades en un lugar de poderoso instrumento educativo si están orientadas al real beneficio de los sujetos.

Podemos preguntarnos, sin embargo: ¿cómo se presentan estas actividades corporales en la escuela, qué hace esta como institución frente a estos contenidos y cómo ayudan para su legitimación los profesores del área? ¿Cómo se presentan en clubes y otras organizaciones?

Las expectativas de éxito económico o prestigio social, o la voluntad de "triunfo" por sobre todo alienta modelos discriminatorios en las escuelas y más aún en otras instituciones. Se alimenta el mito que la persona es mejor si gana en el deporte. Se transforma esto en una demanda muy fuerte sobre la voluntad de los chicos irrumpiendo con violencia en su universo de juegos y aprendizajes.

Las instituciones, en particular los clubes, muchas veces asumen este mandato y establecen formas de prácticas muy competitivas, centradas en la búsqueda del triunfo antes que en la formación o en el juego. Imprimen a la actividad infantil una precoz estructura de industria con un ejército de pequeños trabajadores o soldados, en una cadena de producción de jugadores y control de calidad a través de los resultados competitivos infantiles.

El deporte, como manifestación de la cultura dominante, ha borrado muchas otras expresiones de las culturas locales imponiendo un modelo único que, en parte, enajena la expresión personal reemplazándola por movimientos estereotipados. En las instituciones deportivas no se juega por el placer y para compartir y aprender, se enseña a jugar para ganar, pues es ese el valor que predomina.

Como práctica social de gran difusión, el deporte se ha conformado como una institución, esto es, como un conjunto de roles y funciones, de conductas esperadas y esperables, más allá del partido; estructura compleja de comportamientos que a su vez instituyen conductas en otras instituciones donde se desarrolla.

Puntualizamos algunas características de este contenido cultural que produce efectos sobre la constitución de los sujetos.

Se trata de una práctica de adultos que, por exigencias del mercado, como toda mercancía para que perdure, conviene vendérsela a los niños cada vez más pequeños. La distancia entre los adultos y los niños sigue des-

apareciendo mediante una actividad física parecida para todos. La deportivización forzada de las actividades infantiles puede formar parte de los mecanismos de desaparición de la infancia al ponerlos muy rápidamente en el lugar de consumidores o de productores o trabajadores.[i]

La violencia originaria de esos juegos de adultos[ii] no se ha perdido, sólo aporta nuevas formas de expresión. Las rivalidades sociales que manifiesta el deporte pueden ser estimuladas ingenuamente desde la clase de Educación Física cuando insistimos en la sobreactuación de la victoria y el efecto "hinchada", o la apelación a la lógica nosotros/ellos como mecanismos de identificación negativa.

El consumo es acompañante de todas las actividades deportivas (zapatillas y ropa, programas de TV y todo tipo de adminículos).

Conforma una dinámica de jerarquización social, discriminación por sexo y selectividad en el acceso a los bienes materiales y simbólicos; representa una igualdad formal pero también pueden generar una profunda desigualdad real frente a las facilidades para practicar y para ganar.

La imagen de la autoridad es administrativa. Los entrenadores, los jueces, planilleros, autoridades federativas tienen un poder de anulación de la performance del deportista, en forma arbitraria. La autoridad no se discute.

Las reglas son determinadas por las federaciones, auténticas dueñas de cada deporte. Al participante sólo le cabe aceptar los reglamentos. Esta característica es opuesta al juego.

Al ser los medios de comunicación los productores de los objetos socialmente valiosos, sólo existe aquello que tiene visibilidad. Ello genera gran segmentación, imagen de sí distorsionada y cada vez más separación entre los exitosos que logran "existir" y los demás, que pasan a ser espectadores pasivos del fenómeno deportivo.

El deporte tiene un fuerte lenguaje corporal organizado en torno a signos estandarizados y globalizados, lo cual dificulta el desarrollo de lenguajes propios o la afirmación de los significados de las culturas locales.

La hegemonía del modelo agonístico (competitivo) del juego promueve algunas patologías ligadas al juego, tanto a la compulsión por el juego como a no poder jugar por excesivo valor del ganar (apropiación del resultado) y obstaculiza el tránsito por caminos de imaginación y fantasía.

Mucha gente establece una relación problemática con su cuerpo al no poder cumplir con los estándares estéticos y con el rendimiento de las "estrellas deportivas", lo cual se expresa en desórdenes alimenticios y de la personalidad

También algunas personas intentan realizar una actividad física a su medida, a partir de reconocer sus beneficios. Esto ocurre cuando las personas son debidamente orientadas, desde las instituciones educativas y sociales. El rol profesional del profesor y/o especialista en Educación Física es insustituible.

La enseñanza

Uno de los componentes relevantes de la práctica educativa está conformado por los contenidos que se enseñan. Es decir, aquellos objetos de conocimiento que se elaboran o se transmiten en el acto educativo y que forman parte de la cultura en que viven tanto los docentes como los alumnos.

Los contenidos a enseñar no responden a una fatalidad histórica sino que forman parte de un conjunto de creencias acerca de lo que en cierta etapa histórica es valioso y vale la pena de ser enseñado. Todos los actores del sistema educativo tienen una porción del poder de decisión. Lo que se termina enseñando y aprendiendo en la escuela es, en última instancia, decisión de los profesores. Pero el contenido escolar nunca es igual a la ciencia o a la práctica social de la cual proviene el conocimiento. La escuela transforma ese conocimiento para poder enseñarlo a los alumnos. El contexto de origen de los deportes (los juegos competitivos de los adultos) está fiscalizado por federaciones que organizan los reglamentos, por los medios de comunicación que determinan los calendarios y las diversas empresas de productos deportivos que regulan las vivencias de los deportistas. Pero la escuela, como contexto de aplicación de ese contenido tiene otras intenciones y un gobierno autónomo. El deporte de la escuela no será nunca el mismo que se practica en el nivel federativo, sólo parecido.

El deporte puede ser considerado contenido educativo en tanto es conocimiento históricamente construido y socialmente validado. Su comprensión, ya sea práctica (poder jugarlo o practicarlo) o teórica (como objeto, en su devenir) implica un proceso de conocimiento para los sujetos que participan en la tarea de aprender. Aprendiendo el deporte también se participa del conocimiento de su rica historia (particularmente una historia de juego) y pueden ser estimuladas una serie de capacidades y funciones humanas, ligadas a la salud, el uso del tiempo y las relaciones con los otros. Al incluirse en los procesos institucionales del deporte[iii] se participa a la vez, involuntariamente, de ciertos mecanismos sociales vinculados a la reproducción y transformación del orden institucionalizado y legitimado.

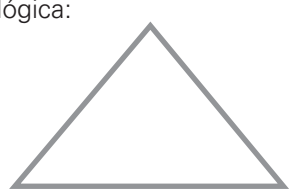
Problema

La escuela es el lugar especializado por la sociedad para la recreación de la cultura, la distribución de los saberes públicos de forma democrática en tanto herramientas para el logro de una plena inclusión social, la formación de ciudadanos libres, críticos, participativos, con un elevado concepto de sí mismos y de los otros, el logro de la igualdad de oportunidades mediante un óptimo desarrollo de las capacidades personales.

Si bien, estas son formulaciones que nunca han llegado a cumplirse, la escuela es hoy la última frontera a donde el Estado llega con una oferta de dignidad. Es un lugar donde construir democracia todos los días.

El deporte, en el momento en que se decide su inclusión en la escuela, forma parte del currículo educativo, es contenido de la enseñanza.[iv] A la vez es una institución social con sus códigos y sus valores dominantes,

que no coinciden con los valores que la escuela se propone. De allí se plantea un verdadero *problema político y pedagógico*.
Como dicen Aisenstein y Perczyck, el modelo deportivo se rige por esta lógica:



En cambio la escuela tiene planteado sostener este modelo:

Y de ser posible, debería intentar uno así (agregado nuestro):

Con la intención de lograr equidad para los niños, las niñas y los adolescentes que comienzan desde lugares diferenciados pero deben lograr igualdad.

Propuesta

Los docentes, respaldados por la autoridad de quienes gobiernan la educación y apoyados en los desarrollos teóricos, en la investigación y la práctica de las instituciones especializadas (institutos de Educación Física, universidades) debemos estudiar los modos de construir un deporte escolar que no reproduzca las características de los deportes federativos sino que se oriente por los objetivos de la escuela. Aquí dejamos planteadas algunas líneas de reflexión que pueden acompañar esta tarea:
El deporte debe formar parte de la enseñanza de la escuela, pues como logro cultural es un derecho de todos y porque posee una elevada potencialidad de implementación beneficiosa para logros en salud, para la animación social, para la utilización recreativa y también como alternativa laboral para muchos chicos y jóvenes.
Como construcción cultural valiosa, legitimada socialmente, forma parte de los contenidos de la escuela. Puede (y debería) ser abordado desde diferentes áreas escolares para su conocimiento como fenómeno social y el análisis crítico de sus valores.
Como práctica corporal, la escuela pone en manos de la Educación Física su enseñanza en tanto saber hacer corporal. Es la Educación Física el área o la disciplina escolar encargada de implementar su enseñanza.
Pero la Educación Física no puede ni debe reducirse a la enseñanza de los deportes, por cuanto ello implica un empobrecimiento de la cultura corporal, del contenido de la enseñanza, de la legitimidad del área en la institución escolar y refleja un completo sometimiento a la cultura corporal dominante.[v]
La enseñanza de los deportes no debe anticiparse a los momentos adecuados de acuerdo a la edad, las posibilidades de comprensión y el interés auténtico de los alumnos. El deporte como práctica externamente codificada es más adecuada para los adolescentes y jóvenes que para los niños, quienes deben jugar, aprender a jugar y aprender jugando. Las prácticas corporales adecuadas para el mundo infantil son construcciones ligadas al juego antes que a los estereotipos motrices y conductuales que propone el deporte. No debe sostenerse una práctica de Educación Física en los primeros ciclos pensada como preparación para las competencias posteriores
La escuela no puede pretender enseñar el deporte tal cual está planteado con los valores hegemónicos con que se expresa en el ámbito federativo. Estrictamente no deberíamos aceptar que el deporte se reproduzca en la escuela. Más bien la escuela, apelando a los procesos de transposición y de recontextualización, debe *reinventar* el deporte. No será entonces el **deporte en la escuela** (que sólo invita a pensar en fórmulas técnicas para su aplicación) sino un **deporte de la escuela**,[vi] que se construya en la paradoja de un *deporte/antideporte*.
Sólo enuncio algunas características de esta propuesta.
Este deporte de la escuela debería:
Mantener el juego todo lo posible, con la posibilidad de modificar las reglas de acuerdo al consenso de sus participantes, que serán de ese modo, jugadores
Eliminar toda forma de discriminación por género y habilidad motriz, promocionando a las mujeres, siempre relegadas en el universo de los deportes y a las diferentes capacidades y desventajas que todos portamos
Desechar la eliminación, la jerarquización por el rendimiento, secundarizando el valor de la victoria
Abandonar las propuestas de sistemas competitivos complejos y de largo alcance, siendo mucho más propicios y educativos los proyectos cortos, cercanos, protagónicos para los alumnos y los docentes
No pensar la Educación Física escolar como parte del sistema deportivo más que como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada y saludable que puede poner a los niños, adolescentes y jóvenes en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los deportes. La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos
Pensar en la salud, en la amistad, la afirmación personal antes que en el rendimiento
Relacionar las actividades corporales escolares con otras extraescolares realizadas en la misma escuela y con las pensadas desde otras organizaciones sociales, particularmente aquellas en las que participan los jóvenes del barrio
Diseñar las actividades extraescolares en la escuela con la misma lógica de las propuestas curriculares, con similares valores pero la ventaja de ampliar la oferta de una actividad de integración, inclusión, igualdad y desarrollo, relacionando lo deportivo con otras experiencias culturales y sociales. La escuela no debería brindar mensajes contradictorios entre sus ofertas curriculares y las extra-

curriculares
Diseñar las competiciones como proyectos en los que todos los participantes se sienten incluidos desde su preparación, la reglamentación, las experiencias de juego, la premiación, la comunicación de los resultados, la evaluación. El deporte escolar así entendido no debería ir más allá del nivel local, con plena participación. Podrían organizarse consejos de alumnos y de profesores que discutan y resuelvan el armado de los reglamentos, los calendarios y las características de la actividad
Jamás un alumno debe perder su clase de Educación Física porque existe algún compromiso deportivo para la escuela, para el profesor, para él mismo. Del mismo modo, ningún profesor dejará una clase por preparar o acompañar a un equipo de la escuela, ya sea del turno o fuera del horario escolar
Valorar la articulación de los esfuerzos escolares con el nivel del gobierno municipal y las organizaciones locales de la sociedad civil

Cierre

Cerramos con dos referencias. La primera al concepto de Justicia curricular que sostiene Connell, que compromete a la escuela a lograr, mediante dispositivos curriculares:
La atención de los intereses de los menos favorecidos (no se cumple cuando prevalece la perspectiva de los ricos o de los conquistadores o de los más dotados)
La participación y escolarización común o principio de ciudadanía (se abandona cuando se permite a algunos tener mayor participación que otros)
Producción histórica de la igualdad (al menos no impedirla)
Luego a un autor español, Roberto Velázquez, quien, desde la preocupación por la formación de ciudadanos que participen activamente en la construcción y perfeccionamiento de sociedades democráticas, propone una *educación deportiva* para los niños y adolescentes. Esta educación deportiva debería tener cuatro componentes:
Una educación como *practicante de deportes*, en la que se logre brindar eficacia psicosociomotriz a los niños para dominar la ejecución de variados deportes junto a un conjunto de herramientas cognitivas y morales para tomar decisiones adecuadas y solidarias para con los otros.
Una educación como *espectador de deportes*, que pueda hacer una lectura crítica de las competencias y los contextos en que se producen, asumiendo un papel activo en los vínculos con otros espectadores.
Una educación como *consumidor crítico de productos y servicios* deportivos
Una *educación como ciudadano* que participa y contribuye al desarrollo y la renovación de las prácticas deportivas, en tanto prácticas culturales.

Bibliografía

Ángela Aisenstein y Jaime Perczyk, El deporte en la escuela, ¿compartir o competir?, en revista Novedades educativas, Nº 157, Buenos Aires, enero 2004

Lino Castellani Filho, Notas para uma Agenda do Esporte brasileiro, en 1ª Conferência Nacional de Educação, Cultura e Desporto: Concepções e Desafios para o Século XXI" (2001), promovida por la Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara
ederal.

Roberto Velásquez Buendía, Enseñanza deportiva escolar y educación, en Didáctica de la Educación Física; Madrid, Biblioteca nueva, 2004

Victor Pavía, El modo lúdico y otros ingredientes, en efdeportes, revista digital, no 5 setiembre de 2000

Rodolfo Rozengardt, Deporte y educación, nuevas preguntas sobre una vieja relación, efdeportes, revista digital, año 5, Nº 26, octubre 2000

[i] Se aprecia en *la fabricación y venta* de "cracks" a edades cada vez más tempranas y en el entrenamiento infantil, más parecido a procesos fabriles que a juegos de niños. Quizás más grave aún es el clima que se vive entre los padres en la tribuna de los partidos federativos en muchos deportes.

[ii] Los deportes han surgido de la modificación de juegos medievales que tenían alta carga de violencia entre los participantes

[iii] El concepto tan extendido de "iniciación deportiva" tiene connotaciones de ceremonial iniciático tribal, mediante el cual la persona está habilitada para participar en los secretos del grupo.

[iv] La inclusión de los deportes en la escuela es un fenómeno relativamente reciente, ya que el modelo inicial de la Educación Física que se impuso en nuestro país sólo proponía la enseñanza de las gimnasias.

[v] Podría ilustrarse esta pérdida de legitimidad mostrando cómo a veces "el deporte trabaja solo", ya que muchas ocasiones presentadas como "enseñanza de deportes" sólo son momentos en que el profesor abandona a sus alumnos que desarrollan su juego, renunciando a la tarea de enseñar produciendo un daño enorme al lugar de la Educación Física en la escuela.

[vi] Propuesta del prof. Lino Castellani Filho, actual Director Nacional de desarrollo deportivo de Brasil

Investigación de la participación en los interescolares sub 14 de la zona norte de la Provincia de La Pampa en el año 2005

Stella Maris González y Fabio Krivzov
(coordinación de EF - Zona Norte)

La Coordinación de Educación Física Zona I y II – Zona Norte, realizó una investigación acerca de la participación de los alumnos de la EGB 3 en las competencias interescolares de la categoría sub 14 en el año 2005.
Se presumía que la participación en este tipo de competencias era poca con relación a la matrícula total de la zona, tanto en el año 2005 como en años anteriores, esto nos indicaba que los recursos tanto económicos como humanos eran importantes pero la repercusión que estos tenían eran poco aprovechados. Por otro lado, también se quería conocer los argumentos y fundamentos que cada escuela y/o docentes manifestaba para no participar de las competencias.
Estos datos nos servirían para poder analizar la situación actual y reflexionar junto a los docentes del nivel sobre la conveniencia de plantear alternativas de juegos interescolares tales que la participación sea masiva y no selectiva.
Se confeccionaron planillas para cada unidad educativa en donde quedaban asentados los siguientes datos:

Matrícula total de alumnos.
Matrícula de alumnos por sexo y por año.
Matrícula de alumnos por sexo y por año en edad de participar (sub 14).
Cantidad de alumnos que participaron en cada instancia por sexo, año y deporte.
Cantidad total de docentes de la institución.
Cantidad de docentes que participaron.

Los deportes en los que se podía participar fueron:

Fútbol
Básquet
Handball
Voleibol
Atletismo
Ajedrez

Las instancias de participación fueron:

Local y Zonal
Regional
Provincial
Nacional
Sudamericana

En la instancia local y zonal 1 deporte de conjunto y los individuales.
En la instancia regional y provincial 1 solo deporte.

La cantidad de Unidades Educativas encuestadas fueron:
17 (9 de General Pico, 8 de otras localidades)

La matrícula Total de alumnos de la Zona Norte fue:

Año	Varones	Mujeres	Total
7º	871	824	1695
8º	848	887	1735
9º	656	742	1398
Total	2373	2453	**4828**

La cantidad de alumnos en edad de participar (sub 14) dió:

	7º		8º		9º	
	Varones	**Mujeres**	**Varones**	**Mujeres**	**Varones**	**Mujeres**

Total: 3.221

1.671 Varones:
70,35 % del Total de los varones

1658 Mujeres:
67,59 % del total de las mujeres

66,71 % de la matrícula total

La cantidad de alumnos que participaron:

	7º		º8		9º	
	Varones	**Mujeres**	**Varones**	**Mujeres**	**Varones**	**Mujeres**
Cantidad	182	155	244	182	105	75
% sobre matrícula total	20,89	18,81	28,77	20,51	16,00	10,10
% sobre alumnos	22,03	19,62	40,53	29,02	43,20	31,12

531 Varones: 56,30 % de los participantes
412 Mujeres: 43,70 % de las participantes
Total: 943 Participantes

En resumen:

	Cantidad	Porcentaje
Matrícula total	4828	100
Cantidad de alumnos que podrían participar por su edad	3221	66,71
Cantidad de alumnos que efectivamente participaron	943	19,53

Algunos motivos de la no participación:

Los propios pasados de edad. (el 33,29 %)

Escuelas que no participaron: ya sea por coincidir con otras actividades, por decisión de la dirección y/o docentes por no coincidir con la propuesta

Por decisión de los docentes: Por no querer disponer de horarios extras, por tener muchos grupos y optar por algunos, por las dificultades con las otras escuelas, etc.

Por no recibir la información a tiempo.

Otros

Trayectos colectivos: "El Deporte de la Escuela" - Experiencias de 2º Ciclo de E.G.B.

Germán Libois
ISEF "Ciudad de General Pico"

Un poco de historia

Durante al menos los últimos diez años, en la ciudad de Eduardo Castex, y en forma conjunta con las iniciativas de la Coordinación de área Educación Física de zona I y II, las escuelas del medio y escuelas de pueblos vecinos (Monte Nievas, Conhelo, Rucanelo y en ocasiones Winifreda), vienen desarrollando un programa de encuentros que se realiza año tras año y que tiene como objetivos centrales la participación de los niños y niñas de 2º ciclos de E.G.B reunidos a jugar en el marco de lo que se denominó: Interescolares.

La preocupación inicial por esta etapa de la infancia en relación a las prácticas referidas a los juegos deportivos, se instaló fuertemente en los profesores y escuelas del medio, haciendo que estas fueran considerados de vital importancia dentro del desarrollo curricular que se llevaba adelante en las clases de Educación Física.

Tanto los niños/as, los docentes de las otras áreas curriculares, profesores de Educación. Física y directivos, participaban de las tareas de preparación de los juegos interescolares, acordando los momentos y tiempos de encuentro para la organización en cada escuela de las diferentes tareas asignadas.

De la organización participaba, conjuntamente con los mencionados anteriormente, la Dirección de Deportes de la Municipalidad de la Ciudad haciendo hincapié en el eje organizacional y las municipalidades de los pueblos que lo realizaban con el suministro de medios de transporte para que los niños puedan trasladarse a una u otra localidad.

Por todos estos años, se garantizó que los niños/as de los 2º ciclos de E.G.B de estas escuelas puedan participar de manera libre y democrática de las actividades deportivas que se organizaban y que de algún modo tendían a crear fuertes vínculos con estas practicas corporales, además de ser una interesante fuente para la aproximación e iniciación a los juegos deportivos, colectivos e individuales.

Las prácticas que se desarrollaron históricamente en estos encuentros fueron: el fútbol, el handball, el vóleibol, el atletismo, el básquet, en ocasiones el softbol.

Cabe señalar, a modo de dejar claro conceptualmente de qué se hablaba cuando se denominaba por el nombre de los deportes así como los conoce formal y socialmente, que esto, tenía que ver con ver claramente con ciertos criterios de identificación colectiva que se realizaba entre los profesores y sus alumnos, y que se vinculaban con la construcción de significados, por parte de los alumnos, alrededor de los contenidos escolares de la Educación Física sugeridos en los diseños curriculares –o al menos algún tipo de contenido que tenía como fin el desarrollo de estos juegos deportivos- en el marco de la educación física escolar.

Este tipo de experiencias vinculó fuertemente la tarea que los profesores desarrollan en las clases de Educación Física y la que se desarrolla en los ámbitos deportivos de la ciudad, donde, por las características de la comunidad, el camino de los niño/as que lo arrimaba al juego deportivo en los clubes se acortó considerablemente y repercutió positivamente para que los factores de acceso al desarrollo sistemático de actividades deportivas, sea un derecho al alcance de todos.

Un vistazo por nuestros días

En el año 2005 llegó a las escuelas de la zona norte de la Provincia de la Pampa por medio de la coordinación de área de educación física zona I y II que depende de la Dirección General de Educación Inicial y General básica y la Coordinación Educativa zona1, el proyecto "juguemos para ganar un amigo", Interescolares de EGB 2, que pretende crear la condiciones favorables para que se realicen los encuentros entre los niños y niñas a jugar de forma masiva y que se puedan "poner en juego" los contenidos desarrollados en el año en las clases de Educación Física, que los profesores dan en las escuelas.

El proyecto propuso una serie de aspectos organizativos, reglamentarios, de funcionamiento y de modos de encuentros posibles, además de establecer conceptual y objetivamente que se pretendía que se lleve adelante, y en algún caso, dando algunas pistas de que hacer en relación al contenido a desarrollar.

Así, los niños/as de 4º año de E.G.B. priorizarían el desarrollo de tareas relacionadas con la Iniciación Atlética (Juegos de correr, saltar y lanzar), los niños/as de 5º año de E.G.B. por su parte lo harían priorizando el desarrollo de los Juegos de Destreza Corporal, en tanto los de 6º año tendrían la posibilidad de desarrollar por un lado los Juegos de Iniciación a los Deportes de Conjunto (juegos deportivos colectivos), y por otro Atletismo, esto última, que les daba la posibilidad de acceder a un encuentro zonal.

A partir de aquí, y en el marco del proyecto de la Coordinación de Educación Física zona I y II, con las adecuaciones específicas, en la ciudad de Eduardo Castex, las escuelas del medio conjuntamente con la Dirección de Deportes local, elaboraron un proyecto de encuentros locales y con invitación a las escuelas de los pueblos de Monte Nievas, Conhelo y Rucanelo.

Aportes de la experiencia

Esta experiencia se desarrolló entre los meses de Octubre y Noviembre de 2005, contó con la participación de las escuelas comunes Nº 44, 195, 227 y 151 de la ciudad de Eduardo Castex, además de las escuelas Nº 43 de la localidad de Monte Nievas y la escuela hogar de la localidad de Rucanelo.

Contó con la elaboración de un proyecto de desarrollo para las prácticas que se abordarían, este fue concretado a partir de criterios acordados años anteriores y del encuentro de profesores a partir de la iniciativa de la Coordinación de Educación Física.

Los aspectos mas significativos del proyecto fueron: el coincidir en los puntos de vista de aquello que se quería realizar y, como favorecer un encuentro con el juego de todos y todas, priorizando la participación por sobre las reglamentaciones, el acceso al juego por sobre los condicionamientos técnicos u organizacionales y el que a nuestro entender sigue siendo medular cuando hablamos del deporte de la escuela, el modo en que se organizan y llevan adelante las competiciones para los niños/as.
De este modo, se establecieron las propuestas para cada año y al mismo tiempo se avanzó sobre la reglamentación de cada una.
Así la reglamentación tuvo desde su inicio una validez provisoria, ya que en las instancias de evaluación, todos los aspectos reglamentarios, los de acceso al juego, los de participación masiva, y los de competencia como los organizacionales del juego, serían sometidos a la mirada crítica de los propios protagonistas y a la de los adultos responsables (profesores y demás docentes).

Sugerencias trazadas

La premisa con que asumimos el compromiso de implementar una propuesta alternativa a los juegos y deportes de la escuela, tiene sustento en tanto, tomen participación real – y no formal simplemente- , los propios protagonistas. La inclusión en el armado del esqueleto del proyecto a una nueva unidad funcional que llamamos consejos de alumnos, donde junto a sus docentes de educación física, participan de la toma de decisiones a cerca de lo que será el deporte que ellos desean jugar, asumir con los adultos el modo que la tarea se desarrollará y cómo les gusta jugar y competir, adaptar el juego deportivo a las realidades escolares, garantizar las mismas oportunidades para todos y todas.
Vamos a describir inicialmente el grupo de tareas seleccionadas para cada año y el modo en que se reglamentó, para finalmente establecer algunas incomodidades que sentimos y aquellos puntos en que deberíamos acentuar nuestra labor.

Propuesta original de los Juegos de Correr, Saltar y Lanzar para la Iniciación al Atletismo, orientada a los alumnos/as de 4º año de E.G.B 2:

- carreras velocidad: 50 mts.
- salto en largo.
- lanzamiento de pelotita de softbol y lanzamiento de aro.
- carrera de relevos de 4x50 mts.

Se estableció que se correrán carreras por calles para cada uno de los corredores, participarán en cada carrera niños/as, se realizarán series y carreras especiales a desafíos que se establezcan en el lugar donde se desarrolla la prueba. Se dará a los niños la información del tiempo empleado en realizar la carrera.
Para los saltos y lanzamientos se estableció un número de 5 ó 7 intentos, dependiendo de la cantidad de participantes, lo harán niños/as juntos y se dará a los niños/as la información de la distancia alcanzada.

Propuesta original de los Juegos de Destreza Corporal, orientada a los alumnos/as de 5º año de E.G.B 2:

- Carrera de Aventuras: circuito con obstáculos para realizarlo corriendo, con trepas, puentes, equilibrios.
- Carreras de Mountain Bike: circuito llano y sinuoso.
- Destrezas sobre colchonetas: roles, inversiones, volteos (solos y con ayuda).

Para la carrera de Aventuras y de Mountain Bike, se establecen equipos de 5 integrantes mixtos, donde deberán recorrerlo al mismo tiempo los 5. La carrera de aventuras se realiza de un equipo cada vez, el Mountain Bike puede realizarse al mismo tiempo, tantos equipos como bicicletas allá, yendo un participante por vez del equipo y cambiando de niño/a en cada vuelta finalizada. Se dará a los niños/as de los equipos la información del tiempo que les llevó realizar la tarea.
Para los juegos de destreza sobre colchonetas se establecen 4 sectores: sector de roles, sector de inversiones, sector de volteos y sector de descanso. En cada sector y con la presencia de profesores se establecen las formas de rolar, invertirse o de volteos, y dependiendo de la experiencia cada niño/a, se realizan las tareas con el seguimiento del profesor, se dará los niños información sobre como de desempeña.

Propuesta original de los Juegos Colectivos para la Iniciación a los Deportes de Conjunto, orientada a los alumnos/as de 6º año de E.G.B 2:

- mini voley: mixtos
- fútbol 8: mixtos
- handball: mixtos

Sugerencias para el mini Voley:

AÑO ESCUELA	NÚMERO DE JUGADORES	INICIO DEL JUEGO	TÉCNICAS A UTILIZAR	TIEMPO DE JUEGO	ESPACIO DE JUEGO
6º Escuela Nº……	4 vs. 4	Golpe a la pelota de abajo o de arriba	No se puede agarrar la pelota, todas las técnicas que conozca.	10 minutos por partido	4,5 mts. de ancho y 6 mts. largo

Reglas Generales: los jueces de los partidos serán los profesores de Educación física o jóvenes expertos en el juego que ayuden a los niños a conocerlo e interpretarlo,.- los partidos se inician y finalizan con una señal acústica que indica, - los balones serán los del mini voley o de iniciación.

Sugerencias para el fútbol 8:

AÑO ESCUELA	NÚMERO DE JUGADORES	INICIO DEL JUEGO	TÉCNICAS A UTILIZAR	TIEMPO DE JUEGO	ESPACIO DE JUEGO
6º Escuela Nº……	8 vs. 8 pueden existir modificaciones	Sorteo y saque del ganador	Todas las técnicas que conozca	20 minutos por partido	¼ cancha oficial. 50 mts. de largo y 35 mts. de ancho aprox.

*Reglas generales***: -** *no se aplica la ley del fuera de juego, - los arqueros pueden tomar la pelota con las manos luego que un compañero le haya dado el pase, .-los equipos que tengan mas jugadores pueden realizar todos los cambios que deseen hacer, .- los balones serán Nº 4. .- los jueces de los encuentros serán los profesores de educación física.*

Sugerencias para el mini handbol:

AÑO ESCUELA	NÚMERO DE JUGADORES	INICIO DEL JUEGO	TÉCNICAS A UTILIZAR	TIEMPO DE JUEGO	ESPACIO DE JUEGO
6º Escuela Nº……	6 vs. 6 pueden existir modificaciones	Sorteo y saque del ganador	Todas las técnicas que conozca	12 minutos por partido	20 mts. de ancho y 35 mts. de largo aprox.

Reglas generales: - pisar línea lateral en el saque,.- no pisar línea de área al lanzar,-no caminar con la pelota en la mano mas de 3 pasos seguidos,-los cambios se pueden hacer con la pelota en juego, menos el del arquero que se deberá interrumpir el juego, - el arquero no puede salir con la pelota dominada desde adentro de se área al resto del campo de juego,.-cada foul cometido se reinicia el juego desde el lugar de la falta, - los balones serán los de mini handball o de iniciación, .- los jueces de los encuentros serán los profesores de Educación Física.

Perspectivas futuras*:*

Aún a sabiendas, de haber dado un paso para acercarnos a la mirada que los niños/as tienen acerca del juego deportivo, quedaron muestras de que falta mucho por recorrer.

El deporte así como lo plantean los medios, el mercado u otros agentes involucrados que intentan deformar los significados con que los niños/as se apropian de él, representa una amenaza para la labor diaria en las escuelas.

Nos encontramos con que se han permeado los valores que resaltan esto agentes y quedan grietas que seguramente se tragarán a muchos de nuestros niños, quitándoles o negándoles las oportunidades que por derecho tienen.

Las prácticas del juego y el deporte tienen un lugar de privilegio en la estas edades, es un derecho de los sujetos: art. 31 los niños y niñas tienen derecho al juego, el esparcimiento y participar de la vida cultural y artística, art. 12 derecho a opinar y ser escuchado, art. 28 y 29 derecho a la educación, art. 6 derecho a la vida, supervivencia y desarrollo.

La creación de los consejos de alumnos en las escuelas, serán unidades funcionales que proporcionan información sobre aquellos que ellos/as consideran significativo. La importancia de poder interactuar y discutir democráticamente entre los adultos y los propios protagonistas, supone acceder y asumir un rol que enriquece y dignifica.

La comprensión de todos/as del modo en que se compite, juega, se accede, se incluye en el juego deportivo, nos estará poniendo frente a las puertas de una construcción mas colectiva, donde no solo se impone la lógica del adulto en el modo en que se organizan y promueven las competencias para ellos, sino que es una construcción plural que intenta superar presunciones, prejuicios, miedos, arrogancias, egoísmos, que los adultos tenemos al momento de plantear la competencia.

Ciriaco

SOLO BUENAS NOCHES...

JUEVES

"SHOW EN VIVO"

VIERNES

CANTO - BAR

NOVA PIZZA

bueno es lo que se comparte

Envio sin Cargo

Te: 424110

Como son las Prácticas Corporales y Motrices de los alumnos en el ISEF

Horacio Bollo y Alejandro Tamagusku

En el ISEF Ciudad de Gral Pico, no se cursan más "Deportes"…como en los Planes de Estudios anteriores a la última Reforma Educativa.

En vez de aquellas materias "prácticas" donde se estudiaba cómo enseñar un deporte mientras se lo aprendía, distanciándose de las materias "teóricas", separando además las Didácticas y las prácticas de la Enseñanza de los contenidos específicos.
No hay más Didáctica, no hay más deportes que enseñen a enseñar, desde una concepción de contenido universal. Hay Unidades Temáticas, que recortan contenidos particulares de las prácticas corporales y motrices, significados desde los propios sujetos que los aprehenden.
En este Plan de Estudios, no se concibe que exista práctica sin teoría, por lo tanto cursar Deportes y otras prácticas corporales constituyen experiencias para nuestros jóvenes alumnos. Experiencias que transfieren sólo un modo de aprender, que permiten que nuestros jóvenes revisen su propia historia motriz. Y nada más (no hay fútbol enlatado tamaño niño). Es que en la misma Línea Curricular, otros espacios curriculares se ocupan de demostrar que no hay práctica sin teoría ni contenido[1] sin sujeto[2], revisando el sentido que tiene para cada público (niñez, adolescencia) un objeto de enseñanza para darle entidad. El conjunto de los espacios que componen la Línea de las competencias curriculares formula y provee los instrumentos para poder enseñar.
A los estudiantes les quedará el desafío de desplegar esos saberes durante su experiencia en la Línea Azul de las Prácticas Pedagógicas a lo largo de los cuatro espacios que la componen.
En el Isef Gral. Pico no se reducen las practicas corporales y motrices de la Educación Física a algunos deportes en especial como fútbol, básquetbol, y vóleibol, o a los deportes en general[3], lo que propondría una tipificación cerrada de lo que constituye el amplio espectro de las prácticas corporales y motrices de la Educación Física.
En este instituto el Plan de Estudios prevé un recorrido diverso; los cinco Talleres iniciales al comienzo de la carrera permiten reconocer caminos por dónde el cuerpo "va". Luego existe una oferta que permite una libre elección en los Talleres que se pueden cursar.[4] Todos son mixtos y no discriminan por niveles de rendimiento.

Para comprender mejor lo anteriormente planteado, describiremos el recorrido por la diversidad y el sentido que ofrece la Sub-Línea[5] de la Disponibilidad Corporal y Motriz. Es necesario tener en cuenta tres puntos de partida:
La amplitud de la diversidad de las Prácticas Corporales y Motrices de la Educación Física
El momento de transito de los/las alumnos/alumnas, jóvenes y adolescentes como sujetos históricos con antecedentes y con un presente en su formación corporal y motriz y lo que implica la experiencia para sí mismos como sujetos particulares de una práctica particular (determinados Talleres para jóvenes estudiantes durante el cursado de la carrera de Formación Docente en Educación Física).
Las posibilidades y limitaciones transferenciales al rol de enseñante desde la experiencia vivida.
Cada punto de partida podría constituir material suficiente para un tema a desarrollar ampliamente, sin embargo dado el espacio destinado, nos limitaremos a desarrollar brevemente cada uno de ellos.

1.- Desde el comienzo del cursado de la Línea, los cinco Talleres obligatorios iniciales que conforman el Espacio Curricular de Disponibilidad Corporal y Motriz en el primer año, señalan como mínimo ese numero de "Distintas Rutas" o "identidades" de las prácticas corporales. El Taller de Juego y Expresión, por ejemplo, abre el encuentro con diversas manifestaciones de lo corporal hacia el teatro, la danza, la acrobacia, la música manteniendo su pertenencia al campo profesional. Los demás talleres (Gimnástico, Deportivo, Actividades y Juegos en el Medio Natural, Actividades y Juegos Acuáticos) predefinen el encuentro de los/las alumnos/as con temáticas más conocidas y precodificadas históricamente. Sin embargo el concepto de "disponer", de lo corporal y motriz abre el juego a la vez al modo y al sentido con el cual se realizan las practicas.
Por otra parte la diversidad pretende romper con la tradición en Educación Física, monopolizada por los deportes y alejada de lo expresivo. Tradición con la que nos hemos formado la mayoría de los Profesores de Educación Física del País, antes de los cambios curriculares en los Planes de Estudio de la Carrera, surgidos a partir del año 2000.

2.- El propósito central de que cada alumno/a curse un taller en este Plan de Estudios está referido a que identifique una propuesta concreta diseñada para un joven estudiante de una carrera dónde se enseña lo corporal. La noción de sujeto (ambas cuestiones, ser joven y ser estudiante de…) es lo que conforma el sentido del contenido. Para cada alumno/a del ISEF la experiencia de cursada será única desde lo individual y permitirá "pasar por" los desafíos-problemas que cada objeto de conocimiento provoca. Es decir, para quienes no hayan podido aprender a disfrutar y disponer de su cuerpo durante su escolaridad anterior, es esta una última oportunidad de realizarlo dentro de lo que le propone el Sistema Educativo Formal. Por otra parte es propósito también dejar la señal de que el contenido-objeto de enseñanza se constituye centralmente a partir de las sujeciones particulares de los individuos que las protagonizan: no

es el deporte formateado para un publico determinado sino exactamente lo contrario.

3.- La experiencia de cursada constituye como señalamos en el punto anterior, un bien apropiable para los jóvenes-alumnos/as del ISEF como tales. Lo que se transfiere como objeto de conocimiento es que los contenidos de enseñanza de la Educación Física parten del sentido que tienen para los sujetos que los aprenden; no constituyen un contenido a priori con ausencia de sujeto. En ese sentido los jóvenes deberán interpretar con nuestra ayuda que su cursada de Tango, Juegos de Oposición y Combate, Rugby u otro, está diseñada a partir de su situación como sujetos y que por lo tanto ni siquiera podrán llamarse igual a aquellas prácticas que se parezcan a estos ejemplos mencionados cuando sean otros los públicos referentes, por ejemplo si fueran niños pequeños.

Talleres que eligen los estudiantes del ISEF a lo largo de su formación (ofrecidos hasta el momento):

Básquet I y II;	Aeróbica y Ritmos;	Juegos y Deportes de Raquetas A y B;
Rugby;	Céstobol I;	Gimnasia Deportiva (Masculina y Femenina);
Musculación;	Juegos;	Juegos y deportes de Oposición y Combate;
Tenis I y II;	Sóftbol;	Waterpolo;
Fútbol I y II;	Atletismo A y B;	Paracaidismo;
Baile;	Vida en el Medio Natural II y III;	Natación II;
Vóleibol I y II;	Tango y Folklore;	Habilidades motrices básicas y especiales
Hockey;	Acrobático;	(HMBE-preparación física general);
Balonmano;	Ritmos Latinos;	Acrobacias y Malabares.

De todos ellos, Natación II, HMBE, Fútbol I, Vóleibol I, Básquetbol I, Atletismo, Gimnasia Deportiva y Juegos tienen la obligatoriedad de cursarlos en algún momento de la carrera. Todos deben cursar 15 talleres, entre los cuales deben estar los obligatorios. Otros talleres elegidos por los estudiantes, pasan a formar parte de un espacio curricular opcional que amplía los créditos obtenidos.

---

1 Contenido como recorte de un objeto cultural, transformado en objeto de enseñanza, entendiéndolo como objeto complejo, no trasplantado de la cultura, sino re-contextualizado para ser enseñado.

2 Sujetos, como participes indispensables del sentido del contenido a diferencia de la ausencia de sujetos que presentaban las propuestas curriculares anteriores. Los alumnos eran más bien objetos a llenar con contenidos, y no quien los re-significa, y el contenido era algo pre-existente, exterior al sujeto, que tenía valor en sí mismo.

2 Deporte con sentido elitista, eficientista, mercantilista, discriminativo, sexista, trasmisor de valores individualistas, anticooperativos.

3 Ver Listado de Talleres.

4 Sub-Línea en el marco de La Línea Roja, Línea de los contenidos Disciplinarios, Esta parte del programa de formación sintetiza las nuevas opciones necesarias en el sentido de considerar a sujetos diferenciados en el horizonte formativo del futuro profesional de la Educación Física y juegan un papel articulador entre los fundamentos científicos desde la perspectiva de las ciencias naturales o sociales y la práctica pedagógica e investigación.
Las competencias para la enseñanza se desarrollan en varios espacios, pero los reunidos en esta Línea sintetizan las posibilidades de referenciar los contenidos posibles de la Educación Física dirigidos a los públicos concretos.
se divide en dos Sub-Líneas:
La Línea de las Competencias Pedagógicas, y la Sub-Línea de Disponibilidad. Disponibilidad comprendida, como capacidad de disponer de mi cuerpo en distintas situaciones, “poner el cuerpo”, en sus distintas dimensiones, saber a cerca de mi cuerpo, saber que hacer con él, saber pensar a cerca del hacer y pensar.

Durante la formación profesional, los estudiantes de cualquier carrera se enfrentan permanentemente con nuevos conocimientos. Las instituciones en las que transcurre la formación desarrollan ciertas visiones o modos de entender el conocimiento, su utilidad, los modos de apropiación y las relaciones de los sujetos con el conocer.

En el campo de la Educación Física ha predominado una posición en la que el conocimiento válido viene dado por la adscripción a las recetas basadas en ciertas ciencias o a tradiciones no especificadas y quienes se forman quedan relegados al "consumo de verdades".

En esta sección se difunden trabajos de los estudiantes. Forman parte de un conjunto más amplio de producciones que realizan quienes se están formando como profesores de Educación Física en La Pampa. Su realización se fundamenta en la necesidad de ser partícipes en la elaboración del conocimiento que se utiliza para la práctica y estar preparados para continuar una relación protagónica con el conocimiento durante la vida de trabajador y profesional. Las experiencias de investigación conforman uno de los recorridos que realizan los estudiantes del ISEF Ciudad de General Pico y ponen en valor las relaciones entre la teoría y la práctica, mediadas por la praxis de quienes se están formando.

Presentamos dos series de trabajos que forman parte del Seminario de Investigación dentro del Espacio Curricular de Residencia y Trabajo Final. En primer término, se publica un artículo científico de divulgación como muestra de lo producido por quienes cursaron en el año 2005 y realizaron un trabajo de investigación, que fuera presentado públicamente en la Jornada de Investigación realizada en noviembre pasado. A continuación, como parte de una experiencia de Investigación – Acción, los estudiantes que cursan ese Espacio curricular en 2006, redactaron un informe que da cuenta de un proceso de revisión de sus prácticas en el contexto de un trabajo en comisión con otros compañeros.

En ambos casos, se han seleccionado los textos a partir de la presentación de todos los alumnos y la lectura de un grupo de docentes evaluadores.

ARTÍCULO CIENTÍFICO

Tratamiento otorgado a la evaluación de las aptitudes Físicas en personas de 20 a 40 años que asisten a gimnasios de General Pico, La Pampa.

Soledad Mora - ISEF General Pico, Argentina

Resumen:

*Este articulo propone aportar algunos datos obtenidos a partir de un trabajo de investigación que realicé junto a un grupo de estudiantes de Educación Física, cuyo campo a investigar fueron los distintos gimnasios de General Pico La Pampa, donde realicé entrevistas a profesores a cargo de las actividades; como así también a las personas que concurren al mismo. También recurrí a la revisión de documentos y a la observación para obtener información sobre "**qué tratamiento se le está dando a la evaluación en dichas instituciones".** A partir de la obtención de información se realizó el posterior análisis de la misma para someterla al tratamiento adecuado con las hipótesis formuladas en un principio y así sacar las conclusiones que permiten reflexionar sobre diferentes aspectos que se exponen en el siguiente trabajo.*

Introducción:

Para comenzar a entender de que se tratará el siguiente artículo es necesario realizar una breve referencia al aspecto central al que fue dirigida la investigación, para esto comenzaré mencionando los factores más relevantes que involucran a la **evaluación**, para luego continuar con un análisis del tratamiento que se le otorgó en los distintos gimnasios que fueron tomados como parámetros para la búsqueda de información. Para esto nos sumergiremos en lo que implica la evaluación, haciendo mención al marco teórico.

Marco teórico: Evaluación – "objeto de estudio"

Modelos de Evaluación se diferencian por dos criterios:

1) el lugar que ocupa la evaluación en el proceso de aprendizaje en el ámbito de la educación física;

2) el criterio que determina el normotipo o estándar que se tiene en la base para encarar el diseño del producto.

La evaluación continua en la Educación Física

Permite:

- introducir correcciones a lo largo del proceso que facilitan el logro de los objetivos.
- averiguar si se alcanzaron esas metas concretas que el educador ha de marcarse, como así también objetivos definidos alcanzables durante el tiempo de su actuación.
- convencer al alumno de que no trabaja lo suficiente,

mostrándole las posibilidades de mejorar y sugerirle el camino a seguir, o al contrario felicitarle por los éxitos alcanzados de forma que aumente la confianza en su propia capacidad.

Fases, modos y funciones de la Evaluación continua:
Evaluación inicial. Permite una planificación teniendo en cuenta las capacidades, estado físico, conocimientos y experiencias anteriores del alumno. Los datos son imprescindibles para determinar objetivos, adecuar la programación y esbozar las líneas metodológicas que se van a seguir. Es la base de partida y el punto de comparación de las evaluaciones posteriores.
Evaluación progresiva o formativa: Es la base fundamental del proceso de evaluación, determina el grado en que se van consiguiendo los objetivos concretos de cada nivel previsto, se basa en la observación del comportamiento del alumno y en el análisis del trabajo escolar (rendimiento y técnicas). Esta observación se completara con la aplicación de pruebas especificas de periodicidad variable.
Evaluación final o sumativa: Síntesis de los resultados de la evaluación progresiva que recoge la evaluación inicial y los objetivos previstos para cada nivel.
En relación al segundo criterio se puede distinguir:
Evaluación normativa o criterial: Las funciones que cumple este tipo de evaluación son:
- asignar un lugar de orden en el grupo
- certificar un nivel conseguido
- predecir futuros resultados

La evaluación referida al criterio: el resultado obtenido por el individuo se compara con otros resultados realizados por él mismo, en las mismas pruebas o respecto a un criterio fijado de antemano. Las funciones que cumple este tipo de evaluación son las siguientes:
- hacer balance con respecto a los objetivos
- diagnosticar las dificultades y
- determinar si la estrategia ha sido adecuada

Modos y funciones:
La evaluación se ha de hacer en función del alumno, no del nivel medio establecido para cada grupo de alumnos. Existen dos tipos de periodos, uno el obligatorio, en donde la evaluación ha de hacerse en función de unos objetivos que se han establecido de acuerdo con la capacidad del sujeto y con sus logros anteriores; y el otro periodo es el optativo en donde la evaluación continua ofrece la posibilidad de poner los medios apropiados en el transcurso del año.

Formas de participación del alumno en su propia evaluación:
- el alumno anota, en una ficha a su disposición, la valoración que él ha obtenido.
- el alumno valora su trabajo en relación con el resultado previsto.
- suponiendo que el profesor haya dado normas claras sobre la realización, el alumno da su criterio valorativo sobre su propio trabajo.

Continuando con el marco teórico, es importante que el programa de evaluación en la educación física proporcione las bases para el estudio de las necesidades (propósitos, fines y objetivos) del alumno, tanto en forma individual como grupal; para lo cual hemos considerado algunos principios que deben tenerse en cuenta al momento de seleccionar los tests, y de esta manera lograr una mejor evaluación.
Principio nº 1: El profesor determina los objetivos del programa y luego los medios para alcanzarlos, para ello los objetivos deben ser medibles y se deberá establecer metas intermedias para seguir el progreso de lo contrario no se podrá determinar el progreso de los alumnos
Principio nº 7: La evaluación es algo más que un test. La evaluación tiene como fin obtener información acerca del producto y el proceso educativo. Para ello se va a recurrir además de los tests, a escalas de incidencia, observaciones, exámenes médicos, juicios controlados, listas de comprobación, entrevistas, estudios, etc.
Principio nº 8: El valor de las actividades del programa es desconocido hasta que sus efectos son evaluados. Si la selección de actividades de un programa de educación física para el logro de determinados objetivos fue correcta, se sabrá por los cambios producidos en los

participantes y esto lo podemos conocer por medio de un buen programa de evaluación.
Las fuentes consultadas para la extracción de la totalidad de los principios y los aspectos a tener en cuenta para la elección de los tests, aparecen mencionados en la reseña bibliográfica.

Surgimiento de la investigación:
Esta investigación surgió a partir de nuestra experiencia como concurrentes a distintos gimnasios donde nunca fuimos evaluados, en donde percibimos que no solo nos veíamos afectada nosotros sino también un amplio publico en general. Es por eso que nos preguntamos: ¿qué es lo que ocurre con la evaluación y la no evaluación de las aptitudes Físicas en los distintos gimnasios de General Pico?
Para poder responder a este interrogante formulamos diferentes objetivos; tantos generales (desarrollar instrumentos de evaluación en los gimnasios), como específicos (obtener información sobre la carencia o no de la evaluación de las aptitudes físicas en gimnasios); como así también para poder visualizar lo que estaba ocurriendo con la evaluación inicial, procesual y final de la actividad física en los gimnasios; Ello nos llevó a formular

diferentes hipótesis que intentaban dar una posible explicación a la problemática de la no evaluación, o si se realizaba de qué manera. Ejemplos de estas lo son: "*Que los gimnasios no realicen una evaluación, porque consideran que es más importante mantener a la gente que asiste, y no "correrla" como consecuencia de una evaluación. Esto está vinculado a la competencia que existe entre las organizaciones quienes no ceden para que no repercuta en su economía.*
"*Porque tanto las personas que asisten como los encargados de dar las clases sólo quieren ver resultados inmediatos sin importar el proceso y por ende su evaluación. Las personas que asisten porque quieren esculpir su cuerpo de un día para otro y las personas a cargo saben que resultados inmediatos significa mas asistencia de gente*"; cuya finalidad a partir de la información recaudada, fue poder responder o desechar las diferentes hipótesis de las que solo se mencionan dos.

Proceso de la investigación:
Habiendo reunido los conceptos teóricos, las inquietudes planteadas sobre el objeto de estudio y las herramientas a utilizar; dentro de las cuales puedo mencionar a las entrevistas que fue la que mas empleamos, junto con la revisión de documentos (fichas médicas, prescripciones, rutinas, etc) y observaciones sin registro; efectué la primera salida al campo. Los datos se obtuvieron a partir de la entrevista realizada a 6 profesores a cargo de los gimnasios y 13 personas que concurren a los mismos. La finalidad de estas entrevistas era poder contrastar las opiniones brindadas por lo diferentes actores del objeto de estudio a tener en cuenta.
Esta información fue volcada en una matriz de datos en donde se entrecruzaron las diferentes variables que utilice, pudiendo evidenciar amplias contradicciones en las respuestas otorgadas por "profesores" que se contrastaban con la de los clientes, esta fue una estrategia para detectar la veracidad o falsedad de la información proporcionada.

A modo de conclusión:
Retomando las hipótesis antes planteadas ("acerca de porque los gimnasios…quieren ver resultados inmediatos sin importar el proceso y por ende la evaluación") y habiendo realizado el análisis de los datos recaudados, puedo concluir diciendo que estas hipótesis poseen cierto grado de veracidad, porque muchas personas asisten o prefieren inscribirse en gimnasios donde no se le exige ningún tipo de evaluación que le demande tiempo extra, solo se quieren obtener resultados inmediatos sin interesarles la seguridad teniendo mayor incidencia en los últimos meses del año donde más se busca la estética corporal y no tanto el bienestar físico, es por eso que creo que el problema está en la educación del cliente. Nadie se ocupa de concientizar a las personas de la importancia de la evaluación, tal es así que el mayor porcentaje de los entrevistados no posee conocimientos con respecto a la evaluación dentro de un gimnasio, la mayoría tampoco pregunta sobre el tema y los profesores le otorgan un nivel medio de importancia lo que ayuda a la ignorancia de las personas para cuando debería ser lo contrario, es decir ser generadores o transmisores de los conocimientos que se encuentran latentes dentro de un gimnasio pero sin la apropiación de nadie, es decir contenidos perdidos, que no logran **significatividad** y cada vez se encuentran más olvidados o descuidados si se quiere. En relación con esto se encuentra el tema de la competitividad y de los gimnasios superpoblados que optan por realizar evaluaciones superficiales como observación y cuestionario verbal sin registro, que otorga ventajas y desventajas a los gimnasios. Digo ventaja porque se evidencia que un gran porcentaje (77%) no enuncia entre las razones que lo llevaron a elegir los distintos gimnasios la evaluación, es decir que hay preferencia por el trabajo con evaluaciones superficiales y sin conciencia, lo que hoy día prevalece y genera la superoblación en gimnasios, lo que lleva a éste a obtener mayores ingresos como lo mencionó uno de los profesores entrevistados de uno de los gimnasios desvirtuando el sentido de la actividad física y pasando por alto el proceso de las personas que solo dan cuenta de su progreso por medio del aumento de carga en su mayoría.. Digo desventajas porque al asistir un número elevado de personas en un mismo horario lleva a que la persona se sienta descuidada por no obtener la atención que demanda, produciendo esto que la persona desista del lugar. Esta claro que para las personas no todo es ventajas sino mas bien desventajas, porque en caso de cualquier accidente o acto de negligencia por parte de las personas a cargo, el único perjudicado es el cliente que no esta a la altura de la situación para darse cuenta que su integridad física corre riesgo.
Por último cabe aclarar que también existen gimnasios aunque sean los menos, que trabajan en condiciones totalmente diferentes a las antes mencionadas, es decir que su prioridad no pasa por la cantidad de gente que asiste, sino que prioriza la buena atención y la calidad de los servicios que provee una mejor calidad de alumnos en el sentido que persisten en la actividad.
Para finalizar puedo concluir que el objeto de estudio abordado, es digno se seguir siendo investigado, como así también tomar otras direcciones dignas de ser investigadas como por ejemplo ¿Cómo es la educación y qué tipo de concientización poseen las personas con respecto a los controles médicos para la realización de actividades físicas dentro de un gimnasio?; ¿Qué tipo de seguridad le otorga el gimnasio a la persona que concurre en cuanto a infraestructura, maquinaria, seguros, idoneidad del personal (inspección del trabajo), etc?; son interrogantes que dejo planteados como caminos dignos a ser recorridos.

Bibliografía

Litwin; Julio – Fernández; Gonzales, 1995. Evaluación en la educación Física y Deporte. Objetivos de evaluación (cáp. 11), Principios básicos de un programa de evaluación (cáp. 1V), selección de test (cáp. V). Stadium. Buenos Aires
Garcia Manso, Juan M. – Navarro Valdivielso; Manuel – Ruiz Caballero; José Antonio, 1996. Pruebas para la evaluación de la capacidad motriz en el deporte. Evaluación de la condición física, Gymnos
Oxman; Claudia, 1998. Entrevista de investigación de Ciencias Sociales (introd. – apéndice 1) Eudeba. Buenos Aires

Introducción:
En este trabajo intentamos problematizar nuestra intervención pedagógica como practicantes, en los ámbitos EGB 3 y Polimodal, buscando llevar nuestras experiencias a un nivel racional, en donde tomaremos aspectos de nuestra práctica para lograr sumergirnos en ellos tratando de buscarle una explicación desde los marcos teóricos abordados en nuestro transcurso por el ISEF.
Con este análisis tenemos como propósito trasmitir conocimientos significativos, para quienes se hallan en el lugar de lectores, acerca de las prácticas de intervención pedagógica en la educación física.
Para la realización de esta experiencia investigativa tomamos como referencia los siguientes pasos de la metodología de la investigación educativa:

Planteamiento de la situación problemática: La descripción de la situación en la cual observamos alguna dificultad significativa, para esto, utilizaremos como fuente de datos nuestra propia práctica y los registros de esta que se encuentran en nuestros "Diarios del practicante"; intentaremos lograr una descripción lo más precisa posible y con la mayor cantidad de componentes intervinientes posibles de dicha situación dificultosa.

Formulación de problema: Identificar el problema de nuestra práctica, teniendo como referencia que problema es "... cualquier situación sin una solución satisfactoria..." (Bases metodológicas de la investigación educativa, 1996), este será planteado como un interrogante que se nos plantea de cara a la comprensión y explicación de un fenómeno educativo.

Formulación de hipótesis: Estas son posibles soluciones que involucran condiciones que todavía no han sido demostradas empíricamente pero que merecen ser estudiadas, pueden ubicarse como explicaciones del problema.

Estrategias para la solución: Estas son las acciones que decidimos realizar, para tratar de sobrellevar y solucionar esta dificultad surgida en la práctica pedagógica.

Resultados obtenidos: Estos son los datos que reflejan las conductas y fenómenos de la práctica educativa que se lograron modificar favoreciendo a la solución del problema o no. Ya que entendemos que es muy probable que en muchas de estas situaciones, las estrategias planteadas no satisfagan a la solución de las dificultades.

Situación problemática:
Estas prácticas pedagógicas se realizaron, en el ámbito EGB 3, en el "Instituto Nuestra Señora" de General Pico, con alumnos de 8° y 9° año siendo estos 33 varones; y en el ámbito Polimodal, en el colegio "Ciudad" de la misma localidad, con varones de 3° año, cuya cantidad era de 12 alumnos.

La situación que nos generó un sentimiento de incertidumbre, ya que nos planteaba una dificultad que no podíamos solucionar con nuestros elementos disponibles y que merecía una problematización de nuestra parte para llevarla adelante, fue la siguiente:
En nuestras intervenciones hacia los alumnos, se hacía referencia a conceptos demasiado amplios del objeto de conocimiento a enseñar, lo cual provocaba que estos contenidos que queríamos abordar no llevaban una evolución concreta y se desvirtuaban en otros caminos que no eran los que nosotros pretendíamos ya que al ser tan amplios todo lo que surgía estaba dentro de ellos. No logramos, en nuestras intervenciones, delimitar específicamente que era lo que queríamos enseñar de manera concreta, para que los chicos también pudieran guiar su atención hacia esos contenidos y no sea algo demasiado abarcativo y confuso. Cita: en una misma clase de fútbol se intervino sobre: "... cómo hacemos para organizarnos en defensa?..., en ataque, de que manera ayudamos al jugador que tiene la pelota?..." (DP, pag.8, 31-05-05).
Se ve aquí como se interviene sobre el ataque y la defensa lo cual abarca muchísimos conceptos y no queda claro qué conceptos específicos se están trabajando.
Otros datos de esta situación fueron conductas de los alumnos en las diferentes puestas en común que se realizaban en donde pretendíamos que ellos pudieran construir su conocimiento, pero en las cuales estos guiaban su discusión hacia otros aspectos y no concretamente a los que nosotros queríamos que lo hicieran. Cita: en el cierre de la clase se dijo lo siguiente: "... Luis (practicante) le preguntó a los chicos ¿ qué es lo que se llevan de esta clase?, a lo que los chicos respondieron; uno dijo que habían trabajado en los diferentes sistemas defensivos en handball..., otro mencionó que para romper la defensa había que jugar por afuera..." (Registro de clase, 01-06-05).
Además, en las prácticas, los alumnos se veían interesados en otras situaciones y no en las que pretendíamos que se interesan, muchas veces también lo hacían pero como un aspecto más y no como el central de la tarea.
También nos queda decir que a pesar de haber podido sustraer estas citas de nuestros registros de la práctica, creemos que la situación problemática que describimos anteriormente, no fue registrada en nuestros instrumentos con la importancia que verdaderamente tuvo dicha situación. Si bien hay algunos indicios, igualmente, nos costó encontrar relatos que hicieran referencia hacia la misma, nuestras escritos se basaban mucho más en cuestiones personales como los sentimientos que nos atravesaban en las clases y no lo suficiente en aspectos instrumentales que se refieran a la problemática de nuestra intervención pedagógica que es lo que se pretende abordar en el presente trabajo de investigación educativa.
En nuestra situación problemática planteada, podemos

reconocer que nuestra dificultad se centraba en que las intervenciones no eran concretas y referidas al contenido que se pretendía enseñar, por lo cual estas abarcaban conceptos amplios que no dejaban en claro qué era lo que queríamos trabajar concretamente y se prestaba a la dispersión de los alumnos hacia los contenidos. Por eso decidimos que el cuestionamiento que debíamos realizarnos acerca de esa situación era la siguiente:
¿Cómo intervenir de manera que estos señalamientos sean acordes, concretos y oportunos con respecto a los conceptos, procedimientos y actitudes que se pretenden abordar en cada tarea, con el objetivo de que estos conocimientos no se desvirtúen y sean demasiado abarcativos y para que se pueda atraer la atención del grupo hacia esos saberes concretos de manera que quede bien claro qué fue lo que se trabajó, y en el mejor de los casos aprendió?
Una vez detectado concretamente el problema, pensamos en algunas posibles soluciones que plantearemos a continuación a modo de hipótesis
-la poca profundización en el conocimiento del objeto a enseñar, nos impide poder focalizar, localizar y seleccionar situaciones propicias en las clases, para las intervenciones acorde a ese objeto de enseñanza escogido. Seleccionamos esta hipótesis porque pensamos que el docente tiene que tener en claro el objeto que pretende enseñar ya que este va a condicionar de manera significativa su manera de intervenir, las tareas seleccionadas , los objetivos planteados, la forma de enseñanza, etc, o sea el método de enseñanza " ...el método esta determinado por el contenido mismo de la realidad indagada." (Gloria Edelstein, Corrientes didácticas contemporáneas, cap 3).

-el tener poca experiencia práctica en la intervención pedagógica, provocaba que nuestra atención no estuviera completamente en las situaciones propicias para intervenir y entonces no se aprovechaban fenómenos o conductas del grupo y que nos podían servir para la realización de intervenciones que ayuden a los alumnos a atender lo que se quería enseñar. En relación con esta hipótesis y la anterior. queremos mencionar que están haciendo referencia a categorías del pensamiento del docente, en el primer caso se relaciona estrechamente con el saber sobre el contenido a enseñar y en segundo caso hace referencia a las experiencias previas del docente que también entran en juego, además de lo que sabe acerca de la enseñanza, para agregar a esta categorización, decimos que también influye el modo en que se adquiere la información ya sea en la planificación como en lo que se dice en clase. (CATEGORÍAS DEL PENSAMIENTO DOCENTE)
a)los procesos cognitivos o de adquisición de información del docente, incluyendo estrategias para la planificación y la toma de decisiones
b)el conocimiento practico del docente , construido en la historia personal
c)el conocimiento de la disciplina a enseñar
d)el conocimiento pedagógico.(Marta Soto, hacia una teoría de lo grupal, cap 6)
-los contenidos planificados para la enseñanza están planteados de manera muy amplia y no logran ser lo suficientemente específicos por eso al momento de intervenir en las clases, se toman caminos diferentes que hacen que estos contenidos se desvirtúen del original, además de que esto provoca en los alumnos su desinterés ya que lo que se trabaja no resulta significativo para sus posibilidades de comprensión y necesidades de aprendizaje según sus conocimientos previos.

Planteadas las hipótesis explicativas comenzaremos a desarrollar las estrategias que llevaremos a cabo para tratar de confirmar o negar esas posibles soluciones con el objeto de dar respuesta al problema planteado anteriormente.
En primer lugar lo que se hizo puso énfasis en investigar analizar y tratar de comprender en mayor medida el objeto de conocimiento a enseñar, para lo cual se planteo realizar lectura de materiales teóricos acerca de ese objeto, se plantearon debates en la comisión, se consultó a personas idóneas en los contenidos, como profesores de talleres deportivos y se llevó como inquietud al espacio curricular Intervención Pedagógica en donde se discutió la problemática con compañeros que se encontraban también realizando practicas pedagógicas.
Con respecto a esto creemos que el planteamiento del problema a modo de debate es una fuente de información muy significativa y válida ya que se está produciendo un conflicto socio cognitivo, el cual apunta a destacar que el aprendizaje creado por una persona se debe al conflicto que surge entre las diferentes opiniones. Como dice Vigotsky... todas las funciones psicológica superiores se organizan como relaciones entre seres humanos ... (Vigotsky,1978)
Todos los datos y saberes obtenidos, nos sirvieron para comenzar a ejecutarlos en nuestra práctica e ir reflexionando acerca si de eran mas propicias para nuestra situación particular.
Con respecto a nuestra falta de experiencia a la hora de realizar las prácticas pedagógicas , se planteó a través de debates en la comisión, enfocar nuestra atención a la hora de pararnos delante del grupo, hacia los fenómenos o conductas que tuvieran que ver con cuestiones relacionadas con la enseñanza aprendizaje y focalizar nuestro accionar hacia los contenidos que pretendía-

mos abordar.
Retomando la hipótesis de la ineficacia en la planificación de los contenidos, propusimos como estrategia la revisión más rigurosa de estos, en conjunto con los coordinadores de la comisión, buscando afinar el planteamiento de los contenidos para que no sean tan abarcativos, apoyándonos en la información adquirida acerca del objeto a enseñar.
Además de plantear contenidos mas concretos y específicos, esto hizo que se buscaran saberes más exigentes para los alumnos y por ende de mayor significatividad para ellos, por su grado de novedad y desafío de aprendizaje. Esto para nosotros es muy importante ya que consideramos que el alumno aprende un contenido cualquiera cuando es capaz de atribuirle un significado, por lo que el contenido aprendido no va a ser lo mismo para él que para el profesor. Ausubel dice que construimos significados cada vez que somos capaces de establecer relaciones sustantivas entre lo que aprendemos y lo que ya conocemos.

Implementadas las estrategias y luego de un periodo de tiempo no inmediato, pudimos apreciar importantes mejorías con respecto a la dificultad planteada a lo largo de todo el trabajo, ya que logramos realizar intervenciones mas concretas y precisas con respecto a los saberes que se intentaban trabajar, pudiendo captar el interés de los chicos hacia los contenidos que se trabajaban en la clase ya que se trataba de algo específico. Cita: "en una clase de fútbol, en donde se trabajaba sobre la amplitud en el espacio en ataque se realizaron las siguientes intervenciones ¿...cómo hacemos para utilizar todo el espacio de juego, qué le pasa a la defensa rival cuando se juega aprovechando todo el espacio, que beneficios le trae al ataque?" (DP , pág. 16 , 28 –6 –05)
El poder realizar mejores intervenciones posibilito que los alumnos pudieran pensar más y criticar sus propias acciones y conocimientos lo cual se trabaja por la calidad de las intervenciones, las que apuntaban a que los chicos pudieran pensar por sí mismos y ser actores de la construcción de los conocimientos, ya que creemos en la concepción de sujeto activo capaz de reflexionar, analizar y de participar en su propio aprendizaje. Además es importante teniendo en cuenta que los alumnos están transitando por un periodo de pubertad y adolescencia respectivamente, en el cual ellos son capaces de pensar y razonar a nivel del adulto.
Para terminar otro de los aspectos que mejoró notablemente fue el de la evolución de los contenidos, ya que el plantear y planificar saberes más concretos nos facilitó el posterior trabajo de buscarle una evolución eficaz permitiendo un proceso de aprendizaje siguiendo una línea de evolución más coherente.

Bibliografía.
Beltrán A , Del Rincón I, Arnal J,1996. Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona .
Alvarez M. 2005, Diario del practicante .
Artola L. 2005, Diario del practicante.
Registros de clase . Comisión .Taller vertical.
Eldestein G ,Corrientes didácticas contemporáneas –cap3.
Souto M. Hacia una teoría de lo grupal.- cap6.
Apuntes del espacio curricular Infancia. 2005
Apuntes del espacio curricular Adolescencia. 2004
Apuntes del espacio curricular Psicología. 2004.

INVESTIGACION - ACCION

Maximiliano Pereira - ISEF General Pico

Consigna: reconocer un problema de la práctica, una situación conflictiva y reconocer los componentes, formular la pregunta, hipótesis explicativas, estrategias para su resolución y resultado.

Introducción
Para comenzar, debo aclarar que este trabajo surge a partir de mi proceso en Intervención Pedagógica el pasado año. Partiendo de esta experiencia, voy a intentar analizarlo.
Este fue un proceso de un año en el cual yo como estudiante del ISEF de 3er.año tuve que dar mis prácticas de intervención pedagógica con niños de 2año EGB, los mismos concurrían a la Escuela N*12, una escuela ubicada en un barrio periférico de nuestra ciudad, más precisamente barrio El Molino.
Dicho proceso de enseñanza – aprendizaje fue complejo, aunque lo viví como una experiencia muy rica en cuanto a la incorporación de conocimientos ya que fue allí en la praxis en donde pude articular y poner en práctica todos mis conocimientos teóricos, por decirlo de otro modo es en la práctica donde el contenido cobra vida y se transforma en algo material, algo con el que el alumno toma contacto, lo adapta a su entorno y necesidades y finalmente se apropia de él por medio del juego. Pude vivir el rol de profesor y actuar de intermediario entre los alumnos y dicho contenido.
Explicándolo así de esta manera y a simple vista parecería un proceso sencillo, un profesor (persona culturalmente más experta), un alumno, un contenido y proceso de comunicación que interactúa entre aprendiz y enseñante, pero no es tan sencillo ya que dicho proceso se ve atravesado también por situaciones problemáticas para el aprendiz, el docente y que los involucra ambos. A partir de estas situaciones se pueden analizar incontables problemas de toda índole que se dan en la práctica. Es por todo esto que en el trabajo reconoceré un solo problema y lo analizaré por medio de la formu-

lación del mismo, hipótesis explicativas, estrategias para su resolución y resultados.
Para introducirnos más en el tema, podemos decir que para el análisis de mi práctica se pueden formular varias variables, como por ejemplo: comportamiento del practicante (comportamientos intruccionales, conductas normativas y conductas centradas en el vínculo). Comportamientos de los alumnos (comportamientos ligados a la tarea, grado de implicación con la tarea y comportamiento ligados con otros alumnos). Modo de organización didáctica (características de la comunicación, organización y distribución del espacio y del tiempo y organización y distribución de personas)
Como dije anteriormente formularé un solo problema por lo que sólo tomaré la variable de comportamientos del practicante y dentro de ésta, la subvariable "conductas normativas". Cabe destacar que para reconocer este problema tuve que remitirme a una fuente fundamental como lo es mi cuaderno de campo o diario del practicante en el que se encuentran escritas y analizadas cada una de las clases que realicé con estos niños.
El problema surge a partir de una situación clave que relataré brevemente para poner en contexto al lector: "Después de jugar una serie de manchas a modo de entrada en calor les propuse a los niños (grupo mixto de 9 varones y 7 mujeres) jugar a las carreras de relevo para esto les di la consigna que se dividieran en dos grupos y se ubicaran en dos filas uno atrás del otro, así los dos equipos. No tardaron en agruparse como se los había pedido, pero para sorpresa mía, un equipo estaba conformada por 7 niñas y el otro por 9 varones, intervine y les dije que los grupos fueran mixtos, que algunos varones debían pasarse para el grupo de las niñas, y algunas de ellas para el grupo de los varones. Los alumnos comenzaron a discutir entre sí y las niñas a quejarse que no querían juntarse con el grupo de los varones. (Ese día estaba siendo observado por un profesor de cátedra de Intervención quien también estaba observando dicha situación). Me puse medio impaciente y le pregunté a las niñas por qué no querían juntarse con los varones. Una me respondió, "porque son varones". Esto hizo que me enojara bastante por lo que elevando el tono de voz les dije: "o se agrupan con los varones o yo divido los equipos". Nadie se movió de sus lugares, por lo que sin dudarlo armé los equipos nuevamente pero esta vez, equipos mixtos, nadie dijo nada y retomamos la actividad y siguieron jugando (DdP)
Ya presentada la situación conflictiva formularé la pregunta para empezar analizar el problema.
Cabe destacar que esta no es sólo una situación aislada y sólo se dio; por ejemplo ante de esa clase, todas las anteriores en el último momento de evaluación y cierre, llevaba a todos los chicos a un aula en donde se ubicaban en fila, y en donde yo preguntaba y ellos respondían, siempre siguiendo este esquema. (Véase DdP las clases antes del 28/05/05). Recalco esto para que el lector no vea esta situación problema como un hecho aislado sino que este tipo de situaciones fueron varias al principio de práctica.

Pregunta:
¿Porqué yo alumno del ISEF de tercer año que cursaba Intervención Pedagógica y estaba dando clase a un grupo de niño de la Escuela N* 12 EGB de 2º año, actué de forma autoritaria y normativa y sin argumento alguno agrupé yo mismo a los alumnos en dos grupos mixtos?.
Ya formulada la pregunta seguiré mi análisis formulando hipótesis explicativas, para tratar de contestar esta pregunta.

Hipótesis explicativa
1- Decidí resolver esta situación de este modo ya que así es mi forma de ser y de actuar en la vida diaria ante estos tipos de situaciones ya que soy demasiado impulsivo y resuelvo los problemas de forma rápida y sin dejar un tiempo de reflexión para analizar las forma más conveniente para resolver tal o cual situación, y cómo esta fue una situación problemática sin pensarlos me enojé y decidí hacer uso de mi autoridad (relativa del profesor) y ser yo quien decidiera las formación de los grupos, sin analizar el por qué de dicha situación y sin llevar a los alumnos a reflexionar y guiarlos para que fueran ellos mismos los que se dividieran en equipos mixtos.
2- Mi comportamiento normativo y autoritario fue motivado debido a la presencia del profesor del equipo de Intervención que estaba observando mi desempeño ante el grupo de niños, eso hizo que me pusiera nervioso y tenso lo que desencadenó que la situación se me fuera de las manos, pensaba en que si todo no era perfecto, quien me observaba iba a pensar que yo actuaba mal y luego me corregiría. Por esto se puede ver cómo el hecho de que ese día me estuvieran evaluando me jugó en contra ya que estaba más pendiente que estaba en juego mi aprobación y sin darme cuenta de que había algo más importante en esa situación que era el aprendizaje de los alumnos.
3- Mi reacción frente a esta situación problemática ocurrió debido a que yo como practicante estaba muy pendiente de cómo había planificado la clase anteriormente y pretendía que todo saliera como lo había planificado y nada se fuera del libreto, entonces cuando pasó algo que no estaba previsto me anulé y no supe que hacer, o que decir, por esto mi reacción autoritaria. De esta forma relegué a los alumnos a un segundo plano sin pensar que ellos son los protagonistas y quienes deben apropiarse del contenido sino más bien pensé en mí y

en que las cosas salieran como yo pretendía, olvidándome que los alumnos también son seres autónomos que piensan y actúan según sus necesidades. En otros términos "traté de mantener el control sobre la clase".

Estas son sólo tres grandes hipótesis que se pueden plantear como posibles respuestas al interrogante antes explicitado.
Destaco aquí que las tres son válidas y que las tres están íntimamente relacionadas entre sí ya que realmente la resolución de esta situación y por lo que actué de esa manera ante este problema se encuentra atravesado por esta tres hipótesis. Pero para seguir desarrollando este trabajo me abocaré más en la tercera hipótesis la explicaré más detalladamente y luego detallaré las estrategias que tuve que poner en práctica para resolver este problema y apara saber que hacer cuando ocurriera algo similar.
"Traté de tener el control sobre la clase"; así terminé de explicar la tercera hipótesis, ahora bien, ¿qué es el control?...
No cabe duda de que una de las preocupaciones principales de los que comenzamos a enseñar Educación Física es la organización y el control de la clase. Este último constituye probablemente la preocupación principal y la organización de la clase se reconoce a continuación como una consideración necesaria para maximizar las oportunidades de control de la clase. Si se quiere que las clases cumplan con sus propósitos, la misma debe identificar y observar ciertas formas de conductas apropiadas. No obstante el tema clave: ¿cómo podemos pensar en un modo de control de la clase sin relegarlo a un mero conjunto de procesos técnicos que se empleen de manera instrumental para alcanzar los fines deseados?.
Los procedimientos empleados para el control de la clase no sirven meramente para crear las condiciones en las que se alcancen ciertos objetivos de aprendizaje, ellos mismos forman parte del aprendizaje. Por esta razón es indispensable que tanto nosotros, futuros profesores como los que ya los son, identifiquen estos significados no tan obvios y que se entiendan claramente sus implicaciones.
También es importante que comprendamos que los problemas y preocupaciones relativos al control de la clase se hayan inseparablemente unidos al currículum. Mi situación problemática con el control pudo haber ocurrido quizás porque la actividad que se esperaba que practicaran los alumnos resultó esencialmente aburrida para la clase. El interés de los alumnos tiene una interacción con el currículum (el que los niños tengan algo que decir sobre lo que hacen o no) y el control de la clase se encuentra influido en parte por el interés del alumno. Ahora bien, convengamos en considerar el control de la clase dirigida por el profesor y en el otro extremo el autocontrol del alumno. Este continuo representa distintos puntos de vista con respecto a la relación con la naturaleza de las funciones jerárquicas en las escuelas (R.T.).
Desde mi punto de vista el control de la clase debería caracterizarse más por la responsabilidad del estudiante que por el control impuesto por el profesor (está demás explicitar que la comprensión de que el control forma parte de mis estrategias para la resolución de la situación problemática). Esto no quiere decir que la creación de una forma como esta del control de la clase resulte fácil. En mi caso en particular ¡vaya que me resultó difícil! , ya que a partir de esta situación y después de darme cuenta del error, de tratar el tema con mi comisión y charlarlo con el profesor a cargo de cátedra empecé a despojarme de éstas conductas normativas y logré dirigirme al grupo de forma más reflexiva, interviniendo para que ellos mismos se den cuenta del por qué y para qué de las cosas que ocurrían en las clases, empecé a guiarlos a que ellos mismos propongan sus opiniones y puntos de vista. Esto me facilitó integrar un espacio de escuchas en dónde empecé a tenerlos más en cuenta y de esta forma el aprendizaje fue más significativo para los niños ya que ahora ellos podían cuestionar o aceptar algún planteo de mi parte.
Tengo que decir que de esta forma surgieron producciones más ricas y creció mucho más el vínculo entre profesor y alumno.

Apuntes Documentales: Cuaderno o Diario del practicante (DdP)
Referentes bibliográficos: Richard Tinning "Organización y control de la clase". (RT).-

"INTEGRAR INTEGRADOS": una propuesta de mejora de la integración de niño/as con necesidades educativas especiales en la escuela común[i]

Prof. Fabio Alejandro Krivzov
Coordinador del área de Capacitación del ISEF

RESUMEN:
A partir de la implementación del nuevo plan de estudios el ISEF "Ciudad de General Pico" cuenta con el espacio curricular denominado Educación Especial que se dicta en el cuarto año de la carrera. Este mismo espacio fue asignado como un espacio curricular abierto, el que puede ser cursado por cualquier docente que lo desee. Al identificar la problemática actual en las escuelas que realizan o han realizado integraciones, surge entre alguno de los cursantes del año 2003 la iniciativa de presentar un plan a las autoridades educativas del Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia, que tiene por objetivo mejorar la calidad de la enseñanza de aquellos docentes que integren a chicos con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.)

DIAGNOSTICO E IDENTIFICACION DEL PROBLEMA

Se viene observando desde hace varios años en el sistema educativo de nuestra provincia, un notable incremento de casos de integración de niños con Necesidades Educativas Especiales a las escuelas comunes. Se han formulado leyes para tal fin y se visualiza un gran interés acerca de este tema (la integración) tanto en el sistema educativo, como fuera de él (construcción de rampas y sectores especiales, baños públicos adaptados, etc.).
Tomando en cuenta la estructura actual del sistema educativo: en la que una gran mayoría de los docentes son de mucha antigüedad, en la que no hubo capacitación acerca de educación especial para las escuelas comunes, en la que las escuelas no están preparadas a tal fin, en la que los docentes no tuvieron en su formación inicial espacios curriculares ni materias específicas sobre el tema, en el que los docentes trabajan pocas horas en muchos lugares no pudiendo conformar verdaderos equipos de trabajo, en la que existe exceso de suplencias cortas dificultando un verdadero proceso, etc.
Se puede afirmar entonces que las integraciones que se realizan en los distintos niveles educativos son de una calidad pobre, en la que a pesar de realizar todos los esfuerzos posibles por parte de los docentes involucrados, no alcanza para superar las dificultades que se presentan al momento de enfrentarse con la tarea de integrar.
Teniendo ya Identificado el problema y haciendo un análisis de lo que acontece en las clases en donde hay niños/as integrados en las escuelas comunes, paso a nombrar algunos de las consecuencias claramente observables en las clases al momento de la integración:

Escaso conocimiento de los docentes de las escuelas comunes sobre el abordaje educativo de los niños con necesidades educativas especiales, ya sea por no haber tenido en su formación inicial espacios curriculares específicos, como por no haber realizado capacitación acerca de las problemáticas.

En general se puede visualizar que las mismas terminan siendo INCLUSIONES en vez de integraciones. Seguramente se daría a consecuencia del punto anterior.

El nivel educativo alcanzado se puede considerar como pobre, tomando en cuenta que ni los docente, ni las escuelas están preparadas para la integración. Algunos indicadores son, por ejemplo: pérdida de tiempo al momento de la organización de tareas o actividades, dificultades para plantear las evaluaciones, actividades individuales y pocas del tipo grupales (interacción), etc.

Los docentes trabajan en forma individual, desde la planificación hasta la acción. Sobre todo para el abordaje de la integración es fundamental poder trabajar en equipo.

Con el tipo de propuesta que se trabaja en las supuestas clases de integración el niño/a es pasivo/a, no se toman en cuenta las necesidades e intereses de los mismos.

A pesar de conocerse los resultados poco alentadores, hasta el momento todo sigue igual, se siguen realizando las **"supuestas integraciones".** Uno de los motivos fundamentales es que existe una ley llamada LEY MARCO PROVINCIAL cuya resolución ministerial es la 1124 /01, la que dice: La educación especial es la prestación educativa formada por un conjunto de servicios, técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible y dinámico a personas con necesidades educativas especiales temporales o permanentes, brindada a través de organizaciones específicas y apoyos diversificados.
Se fundamenta en el principio de Normalización (la utilización de medios tan normativos como sea posible, de acuerdo con cada cultura, para conseguir o mantener conductas o características personales tan cercanas como sea posible a las normas culturales del medio donde viva la persona) y atención a la diversidad que se cristaliza mediante la integración e inclusión escolar y se dirige a cumplir con los objetivos enunciados en la Ley Provincial de Educación.
Al ser ley, todas las escuelas y los docentes actuantes en las mismas están **obligados** a integrar a los niños/as con N.E.E.

Queda aquí planteada claramente la problemática a abordar, es decir que la baja calidad educativa al momento de integrar se da porque la integración se hace por ley, pero ni los establecimientos están preparados para ello, ni los docentes poseen los conocimientos o capacidades básicas requeridas (porque no la han tenido en su formación inicial, y en la mayoría de los casos tampoco posteriormente) para poder llevar a cabo una real integración, en la que el niño/a integrado **sea parte del grupo clase** y que se trabaje con las posibilidades, necesidades y deseos de éstos, encontrándole real sentido a lo que sucede en la misma.

PROPUESTA

Objetivo general:
Mejorar la calidad educativa en el trabajo de la integración de niños con necesidades educativas especiales, a las escuelas comunes, elevando los niveles de conocimiento y logrando el trabajo en equipo.

Objetivos específicos:
Pasar de:
La obligatoriedad al ofrecimiento. En este punto hacemos referencia a que por ley es obligatoria la integración (con la que estamos totalmente de acuerdo), pero buscamos con este programa que los docentes lleguen a la integración por la propia decisión de querer integrar y no por imposición.
Trabajo individual al trabajo en equipo. Consideramos que para lograr una mejora en la calidad educativa de integración es de fundamental importancia lograr un trabajo en equipo. Por ello lo proponemos ya desde la capacitación.
La inclusión a la integración. Es la idea final de este programa, realizar una labor educativa que obtenga un resultado a tal fin, es decir que se llegue a integrar a un niño con necesidades educativas especiales y que sea uno mas del grupo en todos los aspectos, no que sea un integrado pero que solo esté en el grupo. En este punto se piensa también en el aprendizaje del grupo de la escuela y en el futuro ingreso laboral.

PROYECTOS DEL PROGRAMA:

1 - PROYECTO DE CAPACITACIÓN:
Estará organizado en dos momentos diferenciados:
Para docentes de todas las áreas y niveles, estén o no estén desempeñándose en el sistema educativo: Se realizarán cursos de capacitación LIBRES Y GRATUITOS, que aporten las herramientas para el trabajo con niños con necesidades educativas especiales. Los mismos serán para trabajar aspectos que involucren a todas las discapacidades (aspectos generales) y otros en los que se pueda abordar las particularidades de cada una de ellas. Se apunta a la capacitación de todo " **Equipo** " de docentes de las escuelas comunes que desee proponerse como integradores. Consideramos en esta propuesta como equipo a todos los docentes de las escuelas comunes que en el año escolar trabajan con el niño (ejemplo: docente de sala, profesor/a de música y de educación física en el caso del nivel inicial).

Para los alumnos (futuros docentes) de la formación inicial de todos los institutos o universidades formadoras: En la ciudad de General Pico, contamos con todos los institutos y universidades formadoras de docentes para el sistema educativo (al menos para nivel inicial, EGB I y EGB II). Consideramos oportuna y novedosa la posibilidad de crear un **Espacio Curricular Común y único**, el cual será cursado en forma conjunta por los alumnos de los distintos establecimientos superiores de formación, logrando así una verdadero trabajo de aprendizaje integrado (entre los estudiantes de las distintas áreas) para la futura integración.

2 - PROYECTO DE INTEGRACIÓN EN ACCIÓN:

A- El primer momento de este proyecto es el de OFRECIMIENTO Y DIAGNÓSTICO: Luego que cada **" Equipo"** de docentes haya realizado y aprobado la capacitación mencionada en el proyecto anterior, se OFRECERÁ como equipo de integración.
Para OFRECERSE se abrirá un listado en la coordinación zonal, y en conjunto con las escuelas especiales y los padres del niñ/a, decidirán en cual de esas escuelas comunes será mejor integrar al niño. Para ello tomarán en cuenta distintas variables, como por ejemplo, distancia a su domicilio, posible grupo al que va a ser integrado, etc.
Al momento de recibir un niño para ser integrado, el equipo deberá realizar el diagnóstico correspondiente al grupo de su escuela y del niño/a a integrar, en la que se tendrán muy en cuenta su situación actual y del potencial en donde se podrá trabajar, su historial sobre su discapacidad, acerca de la familia, etc.

B- El segundo momento es el de presentación del PROYECTO – ACCIÓN – EVALUACIÓN: Una vez terminado el diagnóstico se procederá a confeccionar el proyecto de trabajo para el año, el que deberá consignar entre otras cosas: Características del grupo, contenidos, expectativas de logro, evaluaciones de proceso y evaluación final, etc.

Se desarrolla durante el ciclo lectivo el proyecto planificado, es decir se pone en Acción el trabajo propiamente dicho de integración. Se irán tomando en cuenta las evaluaciones de proceso para ir revisando la marcha del mismo y de ser necesario se irán modificando las acciones.
Al finalizar el año el equipo deberá presentar un informe en el que quede plasmado el trabajo del año, con los logros obtenidos y los aspectos a mejorar. Dicho informe quedará en las direcciones de ambas escuelas (la común y la especial). Se deberá también comunicar en una reunión, en donde estén presentes la docente integradora de la escuela especial y el equipo de la escuela común, dichos logros a los padres del niño.

3 - PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Tenemos claro que la investigación aporta datos para el análisis de las situaciones y que ayudan a mejorar las prácticas docentes. Es por ello que nuestra propuesta no queda solo en la acción sino que creemos que debe ir acompañada de la investigación para poder ir permanentemente mejorando la calidad de la enseñanza.
Como en los dos proyectos anteriores este también tiene dos caminos:

A- El primero de ellos pasaría por el de los ESPACIOS CURRICULARES de todos los institutos o universidades de formadores: Es allí y con la guía de los docentes a cargo, se tomaría como parte de la cursada la investigación del trabajo en todas las escuelas en donde haya niños integrados.
Deberán concurrir a las escuelas a realizar todas las observaciones que les sean útiles, ya sean edilicias, de los alumnos, de las tareas, de los recreos, etc.
A su vez, los mismos equipos que están integrando (los de la escuela común), serán quienes aporten además de su acción, todo lo que se les requiera (consultas) para la comprensión del desarrollo de la tarea.

B- El otro camino parará por le de LAS FUNCIONES DE LOS INSTITUTOS O UNIVERSIDADES FORMADORAS: Como es sabido, los institutos formadores tienen la función de INVESTIGACIÓN, creemos que es un importante tema como para ser tomado para el desarrollo de investigaciones.

Las mismas estarán coordinadas por los responsables de los departamentos de investigación de cada institución, los que a su vez se pondrán en comunicación entre ellos para no derrochar esfuerzos y coordinar las investigaciones.

Todas las investigaciones, tanto las de espacios curriculares como las de las propias funciones de los institutos o universidades se darán a conocer difundiéndose entre todas las instituciones involucradas, como así también a la comunidad educativa en general.

Los resultados obtenidos serán aplicadas en las capacitaciones futuras y además serán difundidas en todos los ámbitos y momentos que se lo requiera.

BIBLIOGRAFÍA:
Miguel Toledo González (1983) “La escuela Ordinaria ante el niño con necesidades especiales”. (Sevilla) Santillana
Rodolfo Rózengardt (1998) La capacitación y la formación en Educación Física, Congreso COPIFEF.
Ángeles Parrillas Latas (1992) “El profesor ante la integración Escolar” Argentina. Cincel.
José Ignacio Rivas Flores. “El trabajo de los docentes (Universidad de Málaga)
Reglamentaciones y leyes provinciales.

[i] Programa presentado para su consideración el 4 de Septiembre del año 2003 a las autoridades del Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia desde el área de Capacitación Docente del ISEF y aún continuamos esperando respuesta.

investigación

Desde el Año 2004 el Núcleo de Investigación viene trabajando en coordinación con la dirección de Deportes de la Municipalidad de General Pico en un Programa de Investigación denominado "Educación Física, Deporte y Cultura en Genera Pico".

La finalidad del Programa es inaugurar un espacio de Investigación Social de las prácticas corporales y motrices que se desarrollan en la comunidad, específicamente las prácticas vinculadas a la salud y la calidad de vida, el juego, el tiempo libre y la recreación, el deporte social comunitario, el deporte federativo, la educación física escolar y la danza.

Los interrogantes que motivan el Programa de Investigación son: ¿qué tipo de prácticas corporales y motrices se efectúan en la actualidad?; ¿dónde se llevan a cabo preferentemente?; ¿qué características tiene el público especifico qué las practica?; ¿cómo se constituyeron socialmente las diferentes practicas corporales y motrices en la provincia?; ¿cómo evolucionaron a través del tiempo?; ¿que características socio culturales adquieren en la actualidad?; ¿por qué razones y motivos se han practicado tal o cual practica corporal y motriz?.

Los objetivos generales del Programa son: producir información de primera mano que permita diseñar tanto políticas publicas, cuanto formación y capacitación de personal especializado en el tratamiento de la actividad física, los deportes y la recreación en la provincia de la Pampa; disponer de información actualizada que permita a la provincia de la Pampa colaborar en los diseños de políticas provinciales y nacionales ligadas a la actividad física, la salud, la calidad de vida; determinar las diversas prácticas corporales y motrices que realizan los pampeanos sobre la base de una construcción social de conocimiento.

El trabajo central del programa se llevó a cabo durante el año 2005. En este tiempo se llevó adelante un trabajo de campo con todos los alumnos del ISEF. Los objetivos del trabajo fueron determinar las instituciones sociales donde se desarrollan practicas corporales y motrices (clubes, gimnasios, escuelas deportivas, fundaciones, asociaciones civiles, y otras) y los distintos espacios públicos verdes (plazas y paseos); y relevar el estado de las veredas publicas de toda la ciudad de General Pico. Se diseño un Programa Informático para el procesamiento de la información recolectada, y actualmente se está terminando de procesar dicha información.

Datos sobre la ciudad

Uno de los objetivos específicos buscados con el relevamiento realizado en la ciudad de General Pico, estuvo centrado en distinguir el estado de las veredas y las calles en relación con la circulación de peatones.

Entendiendo que las barreras arquitectónicas para las personas con escasas posibilidades de movimiento autónomo forman parte del paisaje urbano y como tal

tienden a ser incorporados como elementos inevitables es necesario darles visibilidad. La investigación detallada puede ayudar a reconocer esas barreras y posibilitar el pensamiento necesario para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas de la ciudad.

El estado de las veredas y las calles también forma parte de los niveles de seguridad con que cuenta la población para organizar el desplazamiento y genera hábitos que no siempre colaboran con la prevención de accidentes en la vía pública.

Tanto los ciudadanos como sus representantes en los organismos de gobierno local, deben contar con infor-

Resultados investigación de frentes y calles por zona

Zona A (comprendida entre las calles (Avenida San Martín, 107, y Ruta circunvalación)

Total de Frentes analizados: 1087

CATEGORIAS				
Nivel Normal	Superior	Inferior	Desniveles propios de la vereda	Sin registro
Se considera cuando posee una pendiente levemente descendente, que permita la escurrida del agua y termine en igual nivel al cordón.	*Superior al nivel del cordón*	*Por debajo del cordón*	*Desniveles dentro de la misma vereda (escalera, subidas,etc)*	No poseen cordón cuneta, o no se pudo registrar por inundación
53,9%	19%	3,9%	19,3%	3,9%

Estado general de la cuadra: *Análisis de la suma, de todas las veredas de una cuadra.*

Transitable	**Medianamente transitable**	**Intransitable**
Se considera transitable, aquellas cuadras que posean un nivel parejo de todas la veredas.	*En las cuales se observa diferencias de niveles entre veredas, mal estado de estas, barreras arquitectónicas, etc., pero que podría transitar una persona que no presente ninguna dificultad fisica.*	*Se considera, cuando las diferencias de niveles son exageradamente amplias, o cuando la suma de veredas fuera de lo normal son la mayoría.*
26,3%		14,3%

Relación existente entre: Estado general de de las veredas de una cuadra y el traslado normal del peatón. Son casos registrados de gente que camina cotidianamente al momento del registro sobre el análisis de las veredas.

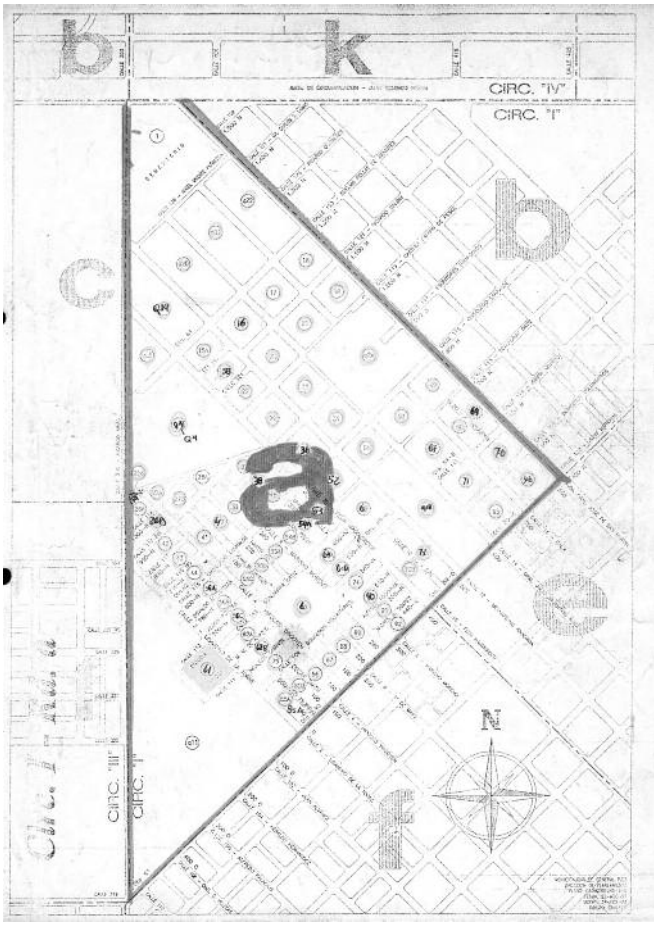
Gente que camina por la calle. Total: 70 casos	M.T	T	I
Según estado de la vereda	76,3%	13,2%	10,5%

Gente que camina por la vereda. Total: 23 casos	M.T	T	I
Según estado de la vereda	13,4%	84,6%	10,5%

mación adecuada y actualizada para participar en el mejoramiento de todas las variables que hacen a la calidad de vida.
Presentamos aquí algunos primeros datos a título de muestra, focalizando sobre un sector de la ciudad, a partir de una "salida al campo" realizada en una mañana de invierno de 2005 después de un día de lluvia.

Sobre un total de 93 personas, el 75,3% caminaba por la calle y el 24,7% lo hacia por la vereda.
Se analizaron estos datos en relación al estado general de las veredas, y se determinó que de la gente que camina por la calle solo el 13,2% de las veredas por las cuales debe trasladarse se encuentran en estado transitable. Por lo cual este podría ser motivo de que la gente se traslade mayormente por la calle. Confirmando en gran medida esta hipótesis, de la gente que se encontró caminando por la vereda el 84,6% lo hace sobre veredas en buen estado y donde se determinó que el estado general de las veredas era intransitable no se registraron personas trasladándose.

Datos registrados que no se contemplaron en las planillas, pero que tienen relevancia
Calle 6 bis, 107 y 2 se observa la calle inundada, del mismo modo en la 4 bis, 4 entre 107 y 109 donde prácticamente es intransitable, las bicicletas circulan por la vereda.
Calle Smith entre107 y 109 inundada, también se observan montículos de basura y escombros sobre la calle.
Conclusión: La mayoría de la calles de tierra se dificultaba el traslado normal, ya que la lluvia del día anterior había afectado severamente el estado de las mismas.
Análisis de barreras arquitectónicas: cantidad total en la zona (270)



Se consideran barreras, aquellos obstáculos que impidan el traslado normal de una persona, en esta investigación los casos más comunes son: Anomalías propias de la vereda (desniveles, deterioro de la misma, etc.) montículos de basura, escombros, ramas, plantas.

Calles	Cantidad de barreras	Cantidad de cuadras con barreras	Cantidad de cuadras sin barreras	Total de cuadras
Zona bajo observación	270	144	118	254

Historia de los Clubes de la Ciudad

investigación

Lic. Fernando Acosta -
Núcleo de Investigación y estudiantes del ISEF

Introducción

Los estudios históricos en nuestro campo son promisorios, quizás, porque aún no hayamos debatido en profundidad el valor que adopta la investigación histórica en nuestro campo.

Existen dos imaginarios que tensionan en la investigación histórica: ¿para que sirve la investigación histórica?; y la investigación histórica sirve para estudiar el pasado, para cambiar el presente y proyectar el futuro.

La Investigación histórica pretende reconstruir el proceso de aparición y la trayectoria del objeto elegido con la finalidad de comprender en su contexto de producción, para conocer y explicar los factores o variables que confluyeron en su conformación, los actores que intervinieron, las practicas que se realizaron. Como se justificaron y legitimaron. En este sentido, la investigación histórica que pretendemos desarrollar toma en consideración los contextos de emergencia, conflictos o tensiones entre ideas de los Clubes de la Ciudad.

Los interrogantes que orientan este estudio son: ¿qué características históricas signaron el surgimiento de los clubes en la Ciudad de General Pico?; ¿Qué objetivos persiguieron los clubes de la ciudad de General Pico en su etapa fundacional?; ¿Qué actividades deportivas se llevaron a cabo en esta etapa fundacional? ¿Por qué surgieron estas actividades deportivas y no otras?

Desarrollo

La Ciudad de General Pico cuenta con un historial significativo en cuanto a la práctica deportiva. Actualmente existen siete clubes: (Club Atlético y Cultural Argentino); Ferro Carril Oeste; Club Sportivo Independiente; Pico Football Club; Club Atlético Costa Brava; Club Ranqueles y la Asociación de Fomento y Deportiva "EL Molino"

Si bien actualmente la crónica periodística ha dado cuenta del enriquecedor pasado deportivo de algunas disciplinas deportivas[1], son pocas las investigaciones donde se indague acerca de cuando, cómo y por qué surgen los clubes deportivos en La Pampa[2].

Análisis de los datos

Pico Football Club: la institución decana del deporte pampeano fue fundada 1/04/1919. El Art. 2º del Estatuto daba cuenta de la relación entre el Club y los ideales nacionales:

"Inculcar y difundir el amor a la patria y a la libertad, sentimiento a la nacionalidad y respeto a las instituciones".

El deporte fundacional de la institución fue el fútbol. En mayo de 1920 por gestión de la Comisión Directiva se adquieren los terrenos donde se construyera el actual "Parque Ángel Larrea", denominado también "El templo del deporte". La primera comisión tuvo como presidente al Sr. Mario Rudoni y lo acompañaron Eduardo Rolero, Octavio Navilli, Pablo viola, Alberto Lorenzo, Gabriel Pedrerol, entre y otros.

Club Atlético y Cultural Argentino: un grupo de jóvenes alumnos de la Escuela Nº 64 y que practicaban fútbol en los terrenos del Ferrocarril, tomaron la iniciativa y fundaron el 1 de Agosto de 1920 el Club Atlético y Cultural Argentino. La primera acción de la nueva institución fue la construcción de una cancha de fútbol en el actual "Volcan"[3].

Los dirigentes que dieron origen a esta institución fueron Luis Faba Juan Larrus, Adolfo Viola, Francisco Garusso, Angel Pucciano, Antonio de Pazos, Manuel Correche que en sus inicios se denomino "Football Club Argentino".

Club Sportivo Independiente: la fundación del Club Sportivo Independiente también tiene raíces escolares. Un grupo de alumnos de 4º de la Escuela Nº 66 le solicita al docente Roberto Petit de Meurville la formación de un club, y un 20 de Agosto de 1920 se funda la institución deportiva. La primera cancha de fútbol estaba ubicada junto a las vías del Ferrocarril. El Estatuto fijo por entonces pautas de los integrantes y asociados del club, que señalaban la enseñanza de la lectura y la escritura a quien no supiera y observar respeto mutuo al adversario. La institución se sedimentaba sobre acciones de estudio y deporte, dejando por siempre la frase "Mens sana in corpore sano".

Recién en el año 1931 una Asamblea autoriza la compra de los actuales terrenos donde se desarrolla toda la actividad deportiva. Los dirigentes que sostuvieron el surgimiento del club fueron Roberto Petit de Meurville, Celestino Fernández, Vicente San Juan, José Molins y Domingo Fontana.

Club Atlético Costa Brava: el 21 de Agosto de 1932 abrió la puerta el Club. El lema de la institución:

"Deporte, Educación y Respeto" señala el aporte de maestros y personas de la comunidad educativa de la Escuela Nº 66. Los dirigentes que sustentaron la fundación del Club fueron Bautista Matos, Placido Ruiz, Diodoro Guajardo, Manuel Granja, Praxedes Alonso, Diego Mainz, Miguel Moreno, Julio Speranza, Emilio Somavilla y Angel Perez.

Ferro Carril Oeste: la Escuela Nº 111 fue el escenario donde se llevó adelante la Asamblea General de vecinos para fundar el 24 de junio de 1934 el club Ferro Carril Oeste. Por entonces la Escuela era el epicentro de la actividad social y deportiva era también la que canalizaba el movimiento hacia el Club. Se destaca la función de un portero que se desempeñaba como entrenador de fútbol y derivaba a los chicos al Club.
La entidad resulto de la fusión de dos entidades: Club Sportivo Costanero y el Club Deportivo Talleres. Los objetivos del Club estaban centrados en brindarles a los chicos un complemento de lo que era la escuela. Posteriormente se fueron agregando otras actividades como bochas.

Asociación Deportiva Ranqueles: la Asociación Deportiva Ranqueles es la institución más joven de la ciudad. Fundada el 4 de Octubre de 2001. Surge como un desprendimiento del Club Atlético Costa Brava. La Asociación no cuenta con un predio deportivo propio: en principio utilizaron para entrenar el predio de la Escuela Nº 241; posteriormente la actividad se traslada al Predio de la Sociedad Rural de General Pico (donde aun funcionan las actividades). El objetivo fundacional de la Asociación fue desarrollar una sola actividad: el fútbol.
Primeras reflexiones
Se puede decir que el surgimiento de los clubes en nuestra ciudad estuvo vinculada a Escuelas, y a personas vinculadas a ésta, como docentes o porteros: de alumnos de la Escuela 64 nació la iniciativa para la fundación del club Atlético y Cultural Argentino; un grupo de alumnos de 4º de la Escuela 66 fueron los encargados de sedimentar el nacimiento del club Sportivo Independiente; y de reuniones en la Escuela Nº 111 se cristaliza el nacimiento de FCO.

1 Las disciplinas deportivas que han sobresalido en distintos momentos históricos han sido: el fútbol (Pico Football Club, Costa Brava y Ferro Carril Oeste han participado de competencias regionales y nacionales respectivamente); y el básquetbol (Pico Football Club y el Club Sportivo Independiente participaron de la Liga Nacional de Básquet).

2 Es muy meritorio el trabajo de investigación realizado por José H. Álvarez en su Libro "El Deporte en La Pampa: detalles y recuerdos de su historia". Fondo Editorial Pampeano. La Pampa. Argentina. 2003.
El mismo realiza una breve descripción de cada una de las actividades deportivas y de deportistas destacados, especialmente durante la década del ´60 y del ´70. Y También debe mencionarse la investigación que desarrolla con respecto al tema, en la Ciudad de Santa Rosa, la Prof. Stella Cornelis (Universidad Nacional de La Pampa. Facultad de Ciencias Humanas).

3 Al actual estadio de Club argentino con una capacidad aproximada para 10.000 espectadores se lo denomina "El Volcan del Pacifico".

La Educación Física en el Territorio Nacional de La Pampa: formación del ciudadano, gimnástica y juego[1]

investigación

Fernando Acosta -
Núcleo de Investigaciónw y estudiantes del ISEF

Introducción

Este trabajo de investigación aborda la constitución de la Educación Física Escolar en la Provincia de La Pampa entre 1910-1914. Para indagar la genealogía de la Educación Física Escolar (EFE) en el Territorio Nacional de La Pampa nos planteamos revisar la etapa fundacional de la Educación Física en el contexto de la Ley 1420.

Desarrollo

Entre 1890 y 1920 coexisten en Argentina dos movimientos disímiles en torno a la constitución de la EFE: la Sociedad Sportiva Argentina y el Sistema Argentino de Educación Física

Sociedad Sportiva Argentina (SSA)

La Sociedad Sportiva Argentina fundada en 1899 surge con características aristocráticas y en su inicio se dedicó solo a un deporte: el hipismo. Posteriormente fomenta el deporte europeo[2]; pruebas no convencionales[3] y como novedades aero estación, aviación y la formación de batallones escolares. Esta Sociedad estuvo encargada oficialmente (según decreto del 30/06/1908) del desarrollo de la Educación Física en ámbito de toda la Republica Argentina. En 1911, mediante un Proyecto de Ley se reglamenta la Educación Física con los siguientes artículos: "Art.1. Declárese obligatoria la Educación Física en forma de batallones escolares en toda la República; Art.2 La Educación Física a que se refiere el articulo anterior comprende a los niños de 8 hasta 15 años de edad; Art.3. La enseñanza física será dada por los maestros militares de gimnasia y esgrima y por los maestros civiles que tengan un titulo que acredite su competencia; Art. 4. La reglamentación y el programa completo de educación serán encomendados al jefe actual de batallones escolares, inspector general de gimnasia y esgrima del ejercito, y aprobado por la comisión directiva de la SSA, a cuya Sociedad se le encomienda el cumplimiento de la Ley." (Saraví Riviere. J. 1998: 28).

Los batallones escolares creados en 1908[4] en la inauguración de un Concurso Hípico Internacional, no nacieron en la Escuela sino dentro del ámbito castrense y tuvieron auge en el marco de periodos de tensión política (guerras de liberación, civiles o por disputas con países vecinos). Los batallones escolares se crearon en todas las provincias[5] y estaban integrados por chicos de 8 a 15-16 años de edad y los organizaban personal militar.

Romero Brest y el Sistema Argentino de Educación Física.

En contraposición a los preceptos militares de la SSA y la creación de los batallones escolares, uno de los precursores de una "nueva" Educación Física fue el Dr. Enrique Romero Brest, junto a otros pedagogos contemporáneos[6].

Ante la falta de profesores que impartieran Educación Física en las escuelas, el 8 de Octubre de 1901 por iniciativa de Romero Brest se crea el 1º Curso de Educación Física de Vacaciones[7], que contenía el siguiente programa: Necesidad y Bases de la Educación Física; Fisiología e Higiene del ejercicio; Sistemas de Educación Física; Pedagogía de la Educación Física y Práctica del ejercicio. Romero Brest es designado en 1904 Inspector de las Escuelas Primarias de la Capital Federal desde donde propugno el siguiente plan de trabajo: "Someter a los niños a una ejercitación física racional, fisiológica y sistemática, a base de juegos apropiados; organizar las correlaciones fisiológicas y pedagógicas con otras asignaturas. Para ello se crearon los concursos, otra periodización de los recreos, disminución del trabajo mental, desarrollo de excursiones escolares y vinculación con el trabajo manual; organización de la expansión social de la Educación Física. Para ello se incluirán los concursos y la fundación de sociedades" (Saravi Riviere. J. OP. Cit: 52-53) La Sociedad Sportiva Argentina y el Sistema Argentino de Educación Física, disputaron ideológicamente la legitimación de la Educación Física en la Escuela, hasta que desaparece de la escena educativa la Sociedad en 1914. De aquí en adelante la Educación Física en la Escuela se configura entorno al Sistema antes mencionado, y por ende, el propio modelo didáctico.

Ley de Educación 1420 y discurso médico escolar

El período 1880-1930 fue decisivo para la formación del estado argentino: la federalización de Buenos Aires (1880), la configuración del sistema de educación laica a través de la Ley 1420 (1884); la ley de conscripción militar obligatoria (1902) y la reforma electoral (1902) se constituyen en alguno de los hitos cruciales. La Ley de Educación (1884) fue aplicada como un instrumento para alfabetizar, para acabar con la montonera y "civilizar" en el sentido Sarmientino de la expresión y para asimilar y nacionalizar a los hijos de los inmigrantes (Mignone.1978).

Un papel importante dentro de la implementación de la Ley, y que también incluyó a la EFE, fue el avance progresivo del discurso medico. Los reformadores positivistas colonizaron diversos sectores del estado para configurar una amplia red institucional. Según Puiggross. A. (1990:118) el paradigma de la medicina positivista fue la matriz para el análisis político y social ejecutado por un sector profesional que avanzo en el estado conservador. Desde este paradigma se caracterizo a los sujetos que ascendían y ampliaban su demanda como producto de una enfermedad social o bien como expresiones de deficiencias provenientes de la raza, la cultura o la sociedad originaria. El sistema educativo fue un espacio propicio para la instalación de discursos y practicas de diferentes maneras: creación de cuerpos médicos escolares; campañas de vacunaciones, etc. La higiene se despliega en un entramado que articula el cuerpo individual con el colectivo, lo físico con lo moral, la sanidad del cuerpo con la sanidad de la mente, la enfermedad con la ignorancia y la

pobreza. La higiene también entraba como un contenido curricular en las escuelas comunes, subordinando a los contenidos de fisiología y anatomía. La enseñanza de conocimientos vinculados al cuerpo y a la salud / enfermedad estuvo signada por una connotación normativa y moralizadora.

La Educación en el Territorio Nacional de La Pampa

El Territorio Nacional de La Pampa o "Pampa Central" fue uno de los territorios donde más importancia se le dio a la Educación. Hacia el año 1894 se habían creado Escuelas en General Acha, Victorica, Santa Rosa y Toay, como así también los Consejos Escolares que dependían del Consejo Nacional de Educación. La función de estos Consejos fue la de gestionar escuelas, publicar avisos recordando a los padres que debían concurrir a la escuela y brindar ayuda a los "pobres de solemnidad" (Etchenique. J. 2001). Los Consejos escolares podían además cerrar escuelas como ocurrió en Victorica en 1903 con motivo de una epidemia de enfermedades contagiosas.

Hacia el año 1902 los Consejos Escolares funcionaban en todas las localidades donde había Escuelas: General Acha, Santa Rosa, Victorica, Cuchillo Co, Intendente Alvear, La Blanca, Parera y Bernasconi. Por entonces la inasistencia representa un problema. Datos censales publicados en La Pampa en 1900 revelan que de cada 1000 niños de 6 a 14 años, 834 quedan excluidos de la toda educación.

En su afán homogenizador el Consejo Nacional de Educación dispuso en 1902 que en los Territorios Nacionales se apliquen iguales iniciativas como programa escolares, o las fiestas escolares como queda expresado aquí: "… el contenido de la programación de las fiestas escolares que publicaban los medios pampeanos, tenia la clara finalidad de resguardar la estabilidad política nacional. Así, Barbarie, Civilización, Patria, eran los cuadros más usuales en esas fiestas político / moralizadoras" (Etchenique. J. 2000: 36)

Otra característica de la educación en el Territorio Nacional de La Pampa estuvo vinculada a cuestiones demográficas y étnicas. La población hacia 1902 esta integrada en 2/3 partes por criollos e indios, quienes valorizaban la educación de manera distinta a los inmigrantes, quienes se preocuparon por la instrucción de sus hijos. Así, diversos medios provinciales de la época, señalaban que el problema de la educación, no era un problema del Estado, ni de los sistemas de enseñanza, ni de los docentes, sino de las familias. En este sentido señala Etchenique. J (2001: 36): " El tema racial, unido al "indio" estaba muy presente. Los conceptos transmitidos por la prensa y en discursos públicos eran de absoluta condena hacia la "toldería indiana" y se creaban símbolos como la pirámide de la Plaza Mitre (hoy San Martín) en Santa Rosa, la que reproducía en escala su antecesora en al antigua Plaza de Victorica".

La Educación Física en La Pampa

Quisiera señalar en principio, que la fundamentación teórica de la EFE no estuvo alejada de los argumentos prescriptos en la Ley 1420. El siguiente párrafo pone en evidencia el discurso que orienta a la EF en el Territorio Pampeano: "Así como la educación intelectual moral busca apoyo en las leyes de la ciencia y del alma, la Educación Física la encuentra en las leyes que rigen las funciones del cuerpo humano: fisiológicas y anatómicas. La una con las prescripciones de la higiene, la otra fundándose en la gimnástica. Esta ultima invade la escuela en nuestros días y tal es su apogeo y la gloria alcanzada por las ventajas que su practica aporta, que inoficioso seria todo argumento que retarde la organización de clases por falta de comodidades y aparatos, como acontece en algunas escuelas rurales cuando no se altera en horario esta clase, tomándola como un mero pasatiempo." (Revista de la Asociación de Maestros "1er. Centenario de Mayo"Año I Agosto 9 de 1910. Núm. 2.).

En el párrafo se observan dos aspectos que marcan una cierta continuidad en el Territorio Nacional de La Pampa con respecto al Nivel Nacional: por un lado, la EFE aparece en la Escuela bajo una fundamentacion anatómico-fisiológica siguiendo los preceptos de Romero Brest; y por otro, se le asigna a la EF una función compensatoria al considerarla como un pasatiempo. Estas continuidades se sustentan en improntas militares/disciplinares/gimnásticas/higienistas cuyas raíces deben rastrearse tanto en la conformación de la Sociedad Sportiva Argentina, como del Sistema Argentino de Educación Física que configuró la formación docente y el modelo didáctico hasta entrado la década de 1930

Otra cuestión que emerge como criterio pedagógico en el discurso escolar pampeano es el relacionado con una concepción de la educación física: cuerpo –mente. En este sentido, la EFE se constituye como asignatura complementaria de aquellas que ocupan un rol central en la dinámica escolar: "La atención del niño, variable por naturaleza, en una hora de trabajo intelectual, encuentra el tedio que atrofia sus facultades, llenándole de hastió y no dispuesto a recibir mas conocimientos por el mismo exceso de trabajo; tiene sed de movimiento para restablecer el equilibrio en su organismo" (Revista de la Asociación de Maestros "1er. Centenario de Mayo". Año I Agosto 9 de 1910. Num. 2.)

En este sentido el restablecimiento del equilibrio en el organismo del niño esta relacionado con la posibilidad que brinda el contenido de la Educación Física para que el niño ingrese al aula y pueda continuar con las tareas intelectuales. Aisenten.A (1995) denomina a esta concepción como "descarga", donde se conforma un cuerpo de significados que valora únicamente los aspectos biológicos del movimiento, invalidando el desarrollo de otros como los cognitivos, psicológicos o grupales que también se abordan dentro de la clase de Educación Física.

En consonancia con las características que adquirió la EFE fundacional, se advierte en el discurso escolar pampeano un componente moralizador: " … allí precisamente donde le esta encomendada su misión, en dar a la Educación Física una dirección practica, preparando al niño para sus destinos futuros de obrero resistente a las grandes obras, con músculos vigorosos, organismos fortalecidos, capaces de conseguir la victoria en la lucha industrial, que en mucha parte depende del vigor físico de sus productores y para formar ciudadanos, soldados valerosos de voluntad generosa e intrépida, que acometan toda empresa, táctica militar que los ordena y disciplina y a la mujer preparándola en las labores de su sexo. Por esto se pasa muchas veces, pero el maestro no negara el placer que siente al alumno por ver llegada esta clase, las ventajas que reporta el disciplinarlo, al hacerle descansar del trabajo intelectual, devolviéndole mas animoso e infundiéndole hábitos de orden, decisión y prontitud por medio de evoluciones

rítmicas, dándoles la verdadera energía física, fuerza, agilidad, flexibilidad en los músculos y mayor elasticidad al espíritu, con el propósito de formar "buenos animales", hombre buenos bellos, con una educación armónica del cuerpo y de espíritu, intereses por demás averiguados". (Revista. Op-Cit.)

Los contenidos de la Educación Física fluctuaron entre la gimnasia y los juegos.

Ambos contenidos fueron abordados desde una visión disciplinadora y de orden escolar: "¡Pobre maestro!. ¿Qué beneficios reportárele su peroración paterna, si a los pocos minutos saldrá el niño al recreo, en medio de pechazos y jeringozas callejeras?... En las Escuelas que se juega foot ball o a los "prisioneros sin rescate", se aprende a respetar las leyes del juego, y obedeciendo los principios del juego, se obedecerá igualmente a las leyes o principios de la buena educación"(Villanueva. F. 1911:12).

Reflexiones finales

Se advierte la presencia del discurso medico escolar en la Escuela, y particularmente en la EF aparece materializado con una fundamentación anatómico-fisiológica siguiendo los preceptos del Dr. Enrique Romero Brest.

Entre 1910 y 1914 emergen en la EFE contenidos provenientes de la Sociedad Sportiva Argentina con la creación de los batallones escolares en todas las provincias; y del Sistema Argentino de EF por medio de la gimnasia y el juego.

Se le asigna a la EFE una función compensatoria que surge como criterio pedagógico en el discurso escolar pampeano. La EF es abordada dentro de una concepción cuerpo–mente. Otro aspecto que adquiere continuidad en la EFE pampeana es el componente moralizador de esta ultima. La EF adquirió una dirección practica, preparando al niño y a la niña como futuro ciudadano, soldado valeroso y obrero al primero, y como madre a la segunda.

Los cuerpos no son nunca espacios libres, son lugares en los que se inscriben las marcas culturales organizando y ordenando los actos y los afectos y que históricamente estas inscripciones han operado como regulaciones practicas al servicio del régimen dominante.

La EFE fue concebida en un sentido primario y "técnico-especial" y remitida a una acción pedagógica de ejercicios, juegos y otras actividades enfocadas desde un paradigma "cuerpo-máquina". Como señala Foucault. M. (1986:140) "en toda sociedad el cuerpo siempre ha quedado prendido en el interior de poderes muy ceñidos, que le han impuesto coacciones, interdicciones u obligaciones"

La EFE pampeana estuvo signada por la pedagogía fundante de los sistemas escolares, es decir, que se estructuro mediante la combinación de elementos provenientes del liberalismo, el positivismo y la Escuela tradicional.

El cuerpo se ha visto históricamente atravesado por distintos sistemas de regulaciones y figuraciones, de saberes y dispositivos, que han ido ordenando y organizando los modelos de lo que constituye el buen y el mal gobierno del mismo, que han ido estableciendo el universo posible y deseable de los movimientos y que han configurado dos modalidades diferenciadas según el género: un modo para mujeres y otro para varones.

.. Schadarosky. P. agrega: " … por intermedio de ésta (educación física), se fue convirtiendo en un medio de buen encauzamiento generalizado, no solo en lo que respecta a ciertos comportamientos y gestos, sino también en las buenas costumbres que a su vez definían el universo de lo humano, lo civilizado y en especial de lo moral".

De acuerdo a Barbero González (1996:16): "el nacimiento de la Educación Física escolar aparece asociado a los temores sobre la degeneración de la raza y el stock físico de las naciones-Estado, industriales europeas, del siglo XVIII y sobre todo del siglo XIX. Escritos como los del Dr. Morel (1857) en Francia, Brabazon (1881, 1887) o Percy Dunn (1894) en Inglaterra, recogen muchos de estos. argumentos, los cuales son el puntapié inicial para normalizar una Educación Física Escolar".

Bibliografia

Di Liscia Maria Silvia. Salto Graciela Nelida. " Higienismo, Educación y Discurso en la Argentina (1870-1940). Ed.UNLPam. Reun – Red de Editoriales de Universidades Nacionales. 2004. Argentina.

Revistas de la Asociación de Maestros "1er. Centenario de Mayo". Publicación Mensual. 1910-1914. Archivo Histórico Provincial. Gobierno de la Provincia de La Pampa.

Carrera de Posgrado en Especialización Educativa. Ctera (Central de Trabajadores de la Educación de la Republica Argentina)-Emv Escuela de Formación Sindical "Escuela Marina Vilte". Universidad del Comahue (Argentina)-Universidad de Zacatecas (México) Modulo III a cargo del Prof. José Tamarit. "Educación Física, cuerpo y poder". Prof. Victoria Roncagliolo – Lic. Fernando Acosta. 2004

1 Esta Investigación es producto de un trabajo de Investigación en el marco de la Carrera de Pos Grado "Especialización en Investigación Educativa" - Escuela Marina Vilte" (EMV) Central de Trabajadores de la Educación de la Republica Argentina (CTERA) Universidad Nacional del Comahue (Argentina) Universidad de Zacatecas (México).

2 Los deportes que se practicaron fueron el atletismo, asaltos y desafíos de esgrima, tiro de pistola, pelota a paleta, polo, rugby, levantamiento de pesas, carreras y pruebas hípicas.

3 Festivales de doma de potros, cinchadas, carreras de galgos, carreras de sortija.

4Existen antecedentes de la creación de batallones escolares en otros países de América, como en Chile en el año 1886.

5 En el año 1910 el Prof. Eugenio Bini realizó una gira de inspección por las provincias. En su trayecto recibió el debido apoyo de los Jefes de Regimiento, Gobernadores y Autoridades locales.

6 Entender el significado de esta etapa de la Educación Física es necesario mencionar no solo la figura de Romero Brest, sino también la de Pablo Pizzurno y Gerardo Victorin.

7 A este 1º curso le siguieron 5, es decir, que se extendieron desde el año 1902 hasta 1907.

Una de las tantas acciones de capacitación que se han llevado a cabo en el ISEF "Ciudad de General Pico" fue el Postítulo de Actualización Académica en Educación Física con niños, se dictó durante tres años consecutivos en las localidades de General Pico y Santa Rosa. Se logró desarrollar una cursada interesante con debates reflexivos a partir del material teórico aportado por los distintos espacios curriculares. Se realizaron trabajos prácticos inter-encuentros de observaciones y producciones a partir de la lectura del material bibliográfico. La evaluación final consistió en presentar un ensayo de un tema a elección de alguna de las temáticas abordadas en el Postítulo, la que una vez aprobada debió ser defendida ante un tribunal y los demás cursantes.

El próximo año se realizará la instancia de Especialización del mismo Postítulo en la que se profundizarán los contenidos, se investigará acerca de las prácticas docentes en Educación Física y se intentará producir material de relevancia para ser aportado a todos los docentes de la provincia.

Los artículos que se presentan a continuación corresponden a dos ensayos que fueron presentados por las docentes para aprobar la instancia final del ciclo de Actualización Académica. En las próximas ediciones se continuará publicando otros ensayos de otros docentes.

"Los Nadies" (E. Galeano) Niños que aprendieron la incompetencia

Prof. Daniela Alarcia
Esc. N° 220 - Macachín - La Pampa

Finaliza la primera clase con un grupo nuevo.
Probablemente ya aprendimos algunos nombres de los nuevos alumnos: los de los nenes talentosos (rápidos) y los de los más traviesos. Otros nombres nos darán más trabajo: los de esos niños/as que no se muestran, no discuten, no proponen, no hablan o hablan poco con sus compañeros. No molestan. Acatan con resignación las decisiones de la mayoría. Por lo general son lentos para realizar las tareas y están como desganados. No les interesa demasiado terminarlas y asumen una actitud pasiva mirando como trabajan sus compañeros. En la mayoría de los casos, dentro del aula, el comportamiento no varía demasiado, las docentes se quejan porque no terminan sus tareas a tiempo o las hacen a medias. Muchas de ellas expresan: "No hace nada, es re-lento, pero por lo menos no molesta". Esta es la problemática que quiero abordar: ¿Se puede evitar el fracaso escolar de estos niños si estamos más atentos? ¿Quién mira a estos niños? ¿Quién los descubre? ¿Qué clase de personas estamos formando?

Acerca de los niños

En este breve informe no voy a hablar de niños con discapacidad, Síndrome de Down, retraso mental, etc. Los niños protagonistas de este trabajo pueden presentar bajo rendimiento por diversos factores: (2 Educacionales: aquellos elementos que componen el sistema educativo institucional que desde su interaccionar obstaculizan el aprendizaje. Pueden ser: pedagógicos, didácticos, institucionales, filosóficos, de organización (agrego yo) Socio-económico-culturales: circunstancias de esa índole que dificultan la integración del niño y su familia al ámbito escolar, generando, por su magnitud, la marginalidad y la falta de motivación por el aprendizaje sistematizado de parte del grupo familiar. Psicológicos: conflicto psíquico que contribuye a dificultar el aprendizaje. Familiares: la dinámica del sistema familiar obstaculiza el crecimiento de alguno de sus miembros. El niño que no aprende termina siendo el emergente de la configuración familiar. Cognitivos: el proceso de construcción de inteligencia del niño se ve obturado en un momento determinado de su desarrollo, queda fijado e estructuras más rígidas donde opera un pensamiento más intuitivo, pendiente de los datos provenientes de la percepción y manipulación directa de la realidad e imposibilitado de acceder a un pensamiento lógico formal.

Pero ¿qué es aprendizaje? Elegí, para compartir con ustedes, la definición de Elina Dabas (1988):

"Proceso por el cual un sujeto, en su interrelación con el medio, incorpora la información suministrada por este, según sus necesidades e intereses, la que, elaborada por sus estructuras cognitivas, modifica su conducta para aceptar nuevas propuestas y realizar transformaciones inéditas del ámbito que lo rodea".

El concepto de proceso remite a pensar que el aprendizaje se da en una secuencia que de ninguna manera es lineal, sino espiralada, donde cada momento integra al anterior, lo transforma y conserva de él los aspectos necesarios para su estructuración.(2)

Creo importante destacar que estos momentos tienen un tiempo diferente en cada sujeto, no sólo de acuerdo a su ritmo de desarrollo sino también a variables socio-

culturales. Cada niño reacciona de manera diferente frente a un mismo estímulo, lo procesa según estructuras y preconceptos propios y aprende también a un ritmo propio y único. Los estímulos no son seleccionados desde "afuera" sino que son hechos significativos para el sujeto que se vuelven tales cuando hay una estructura cognitiva y afectiva que permite su integración. "De ahí que se pueda suponer que los llamados trastornos del aprendizaje son, por el contrario, factores de discriminación social, de puntuación de diferencias y como tales generan patología."(2)

Cuando un alumno es incapaz de llevar a cabo las tareas que se le proponen y una y otra vez fracasa, puede atribuirlo a su falta de capacidad, aceptando que el fracaso es expresión real de su incompetencia y profeta de sus futuras actuaciones en este ámbito (deporte o actividad física) (Dweck, 1980)(3)

Esto puede llevar al alumno que fracasa a un proceso que algunos denominan "desmoralización" (Robinson, 1979), de "desvalimiento" (Polaina-Lorente1993), "desesperanza aprendida"(Dweck,1980), "incompetencia aprendida" (Ruiz, 1994), o de "resignación aprendida" (Famose, 1992), caracterizado por la creencia de que haga lo que haga no podrá evitar el curso negativo de los acontecimientos, por lo que tratará de evitarlos a toda costa. (3)

Ruiz Pérez ha caracterizado al alumno desmoralizado como aquel que:

No le agradan las situaciones de evaluación.

Huye ante las situaciones que percibe como difíciles de solucionar.

Está falto de concentración y persistencia al practicar.

No muestra motivación e interés.

Es apático e inhibido.

Establece atribuciones causales de tipo interno y estables sobre el fracaso, aceptando su falta de control.

No se esfuerza.

Emplea tácticas de abandono y absentismo de forma habitual.

Cabe pensar que el retraimiento físico de ciertos niños en sus relaciones con los otros está ligado a la existencia de un vacío creado por una carencia de intercambios corporales y afectivos con el medio (8) Los aspectos de amor y sostén, si bien sólo se hacen visibles cuando ponen obstáculo, son la condición necesaria para que cualquier aprendizaje sea posible.(5)

"Sabemos que la inteligencia no es una facultad producto de un buen funcionamiento neurológico. Se construye en un espacio relacional. Es decir que un sujeto se constituye inteligente en un vínculo con otros." (5)

Para finalizar, sintetizo las necesidades fundamentales para el desarrollo del niño y el adolescente; están en el corazón de toda relación, en el centro de la relación de aprendizaje.(6)

Necesidad de estar seguro, de sentir confianza:

* frente a la asignatura
* frente al profesor
* frente a los otros alumnos

Necesidad de ser percibido, de ser reconocido como persona, de sentirse valorado:

* por el profesor
* por los otros alumnos.

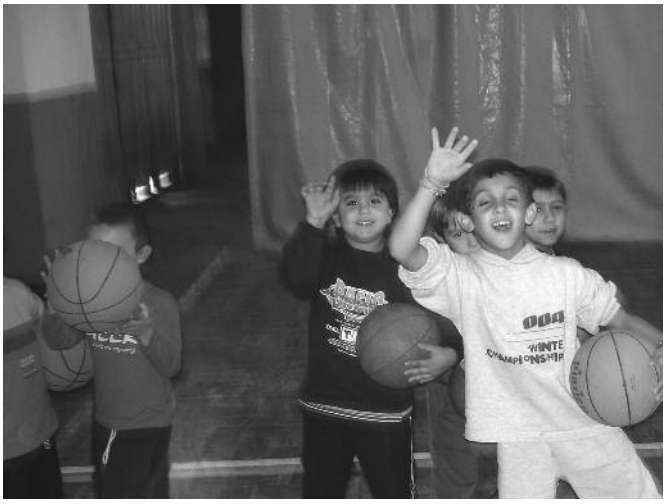
Acerca de los maestros y su tarea

El aprendizaje es una experiencia de alegría, que se facilita o se perturba según como se coloque el enseñante. Ser enseñante significa, más que mostrar contenidos de conocimiento, abrir un espacio para aprender: espacio objetivo-.subjetivo donde se realizan dos trabajos simultáneos: (5)

Construcción de conocimientos

Construcción de sí mismo, como sujeto creativo y pensante.

Los docentes tienen un papel fundamental como agentes subjetivantes. Pueden intervenir solidificando aspectos patógenos que vienen desde la familia del propio niño, o por el contrario, propiciando movimientos saludables.



El profesor debe estar atento a sus intervenciones y a sus propias atribuciones y objetivos, atento a la forma que informa y retroinforma, a las oportunidades de práctica que ofrece y a cómo las ofrece, al tono con el que apoya las actuaciones de sus alumnos, en definitiva, a sus expectativas con respecto a ellos.

Si un profesor tiene la expectativa de que un alumno tendrá graves problemas para ser competente, se lo trasladará de manera sutil y terminará creando las condiciones para que la profecía se cumpla.(3)

Fend y Helmke (1981) han establecido que en la formación de la propia imagen y de la confianza en sí mismo son cruciales el campo de la experiencia del alumno (concretamente lo que sucede en la escuela), el éxito

escolar y el reconocimiento del maestro; y que estos, reforzados en su significación y valor por la familia, llegan a ser esenciales en el desarrollo de la personalidad. Esto debe saberlo el docente.
Para ello debe aspirar a que en su clase no se quede ningún alumno sin encontrar el éxito y el reconocimiento, sino más bien diferenciar las exigencias de tal manera, y extender su reconocimiento hacia características personales tan diferentes, no sólo aquellas relacionadas con el éxito, que cada alumno pueda desarollar la conciencia de poder hacer algo y de ser alguien. Esta es la condición de posibilidad para que pueda explotar al máximo su potencial de aprendizaje, y para que tome conciencia de que no está condenado por el resto de su vida a la impotencia, insignificancia y desesperanza, y que puede mirar con confianza al mundo y al futuro.
"Todo educador que tenga trato con alumnos que rechazan trabajar se halla inmerso en un dilema:¿Hay que obligarlos o abandonarlos?. Algunos profesores se resignan a una de las dos soluciones o, más bien, a uno de ambos callejones sin salida. Otros rechazan el dilema, cueste lo que cueste, a pesar de la escasa luz que les ofrece la ciencia y el poco apoyo que les ofrece la sociedad, quieren salir de la fatal rutina, están motivados a motivar. Y es finalmente de esta motivación del maestro de la que se puede esperar todo". O. REBOUL (7)

BIBLIOGRAFÍA
1- Galeano, Eduardo "El libro de los abrazos"
2- Dabas, Elina (1994) "Los contextos del aprendizaje" Buenos Aires, Nueva Visión
3- Ruiz Pérez, Luis (1995) "Competencia Motriz" Gymnos.
4- Missoum, Guy "Psicopedagogía de la Educación Física" Buenos Aires, Kapeluzs.
5- Fernández, Alicia (2000) "Poner en juego el saber"
6- Florence, Jacques (2000) "Tareas significativas en educación física escolar" Barcelona, INDE.
7- Reboul, O citado en "Tareas significativas en educación física escolar", Barcelona, INDE.
8- Aebli, Hans (1991) "Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo", Madrid, Nancea s.a. ediciones.

Representaciones sociales de género asociadas a los Juegos Infantiles

Silvia Mariana Fontana - Santa Rosa - La Pampa
Noviembre de 2003

Introducción:

Motivaciones personales y vinculación del tema con el campo profesional:
Como profesora de educación física, a través de un estudio de campo realizado, he podido observar que las adolescentes reiteran determinadas elecciones deportivas y que el abanico de las mismas es más cerrado que el de los hombres. Al conversar con ellas, noté que dichas opciones quedaban asociadas a preconceptos sobre lo aceptado socialmente como práctica femenina.
Por otra parte, es un hecho inevitable que a través de un proceso que se inicia incluso antes de nacer, "todos y todas" vamos a adquirir una identidad independiente, definida como *identidad de género*.
"Esta matriz de aprendizaje que se va conformando y afirmando desde el nacimiento y tal vez antes, no es consciente; generalmente opera sin que lo hayamos pensado o propuesto. Hace que nos parezca "natural o obvio" aquello que está determinado por lo social e histórico".[1]
A través de mi cursada en el postítulo, pude observar la existencia de otro factor que podría influir en los juegos practicados por las niñas, acordes a la concepción de cuerpo que cada sujeto tiene de sí mismo, con relación a las matrices de aprendizaje que incorporan en las primeras etapas de su vida.
Esta estructuración social del cuerpo, por una parte afecta a toda nuestra actividad más inmediata y aparentemente más natural (nuestras posturas, actitudes, o movimientos más espontáneos) y, por otra parte, es el

resultado no solo de la educación propiamente dicha sino también de la simple imitación o adaptación.[2]

Buscando comprender los factores culturales de género que influyen en las elecciones lúdicas de las niñas y futuros deportes a practicar, es que comencé a plantearme los siguientes interrogantes:*¿qué percepciones, imágenes y valores asocian las niñas a la práctica de juegos?; ¿qué mandatos familiares sirven de orientadores para tipificar algunos juegos y deportes de convenientes y otros ser excluidos de sus preferencias?; ¿cuál es la biografía de prácticas deportivas y cuidados del cuerpo de sus padres?; ¿de qué manera esta ideología familiar se reproduce en los hijos?; ¿es que las pautas de conducta instituidas en los procesos de socialización, obedecen a patrones comunes en una relación de continuidad entre juego, deporte?; ¿la escuela y sus docentes tienden a producir sujetos que, consciente o inconscientemente, aceptan la versión dominante de las relaciones de género? ¿Las* ***representaciones sociales*** *que aparecen en los roles de juego, se proyectan en el futuro?; ¿estas pautas de comportamiento pueden repetirse y condicionar la futura práctica de deportes?*

Enfoque del trabajo:

Como herramienta técnica y conceptual del *enfoque psicosocial*, apropiada al abordaje de esta problemática, se considerará a las *representaciones sociales* ya que constituyen un sistema de interpretación de la realidad y de orientación de los comportamientos, toman un carácter de mediación entre el individuo y su medio, así como entre los miembros de un mismo grupo. Las representaciones intervienen directamente en la posición a tomar, reproducen igualmente un sistema de expectativas, definen lo lícito, tolerable o inaceptable en un contexto social específico.

Hipótesis:

A través de la Matriz de Aprendizaje, la niña construye Representaciones Sociales asociadas al género que determinan la práctica de juegos y futuros deportes.

Definición del problema y objetivo de la investigación:

El problema planteado es la relación existente entre el comportamiento infantil desde una visión de género y los hábitos de juego. De modo que este trabajo de perspectiva psicosocial, se sitúa en un atravesamiento particular, entre pautas de género culturalmente establecidas y los habitus familiares acerca de la calidad de vida y del cuidado del cuerpo que estarían influyendo en el comportamiento lúdico infantil.

Para fundamentar esta hipótesis se considerarán aportes de líneas teóricas sociológicas, psicológicas y propiamente psicosociales. De esta forma, el *imaginario social* que se construye en torno al juego, los significados atribuidos al mismo y sus vínculos con las pautas de género; nos permitirán leer la conformación simbólica del mundo social que lleva a la reproducción de las divisiones de género actuadas en la distribución lúdica. Asimismo, aquellas que hablan de la familia y la escuela como instituciones jerárquicas productoras de *habitus* y el cómo se instituyen las *identidades* al interior de los lazos de poder y de verdad acerca del género.

Por consiguiente, la intención del presente trabajo es: *analizar las representaciones sociales de las niñas pampeanas respecto a los estereotipos de género vinculados al juego y futura práctica deportiva.*

Conclusiones:

Me he sentido movilizada a cuestionar el orden corporal instituido en las prácticas lúdicas de los infantes, que contribuye día a día a consolidar la identidad de género.

Debemos reflexionar críticamente sobre las estructuras del poder que sustentan y perpetúan las diferencias sociales.

Se cuestiona la convalidación de un orden social que lleva a la repetición, a la falta de diferenciación y que consecuentemente reduce los grados de libertad para las elecciones, puntualmente lúdicas para el caso que nos ocupa. Se sugiere en cambio, buscar alternativas para evitar ofrecer lo mismo, ocultando la diversidad y la identidad de género.

Este trabajo en términos de las *representaciones sociales* ofrece los marcos para examinar el papel de los factores sociales en la formación y el funcionamiento del conocimiento común y liberar los sistemas de interpretación y de pensamiento colectivos, en sujetos que son siempre sociales por sus lazos de intercomunicación y su inscripción en un contexto sociocultural y un marco histórico.

Al reflexionar acerca de la relación *cuerpo, género y deporte*, fue mi intención abordar el sentido primario que tiene el juego infantil para el género, iluminando en cierta medida, el proceso de objetivación y naturalización por el que tales significaciones se tornan realidades concretas.

Es de observar, que en los contenidos emergen los mismos estereotipos sexistas relevados por los estudios del área dentro de la última década, proyectándose rechazo hacia aquellas prácticas que exigen *vigor, fuerza y contacto físico*, pues su ejercicio enfrenta a la joven con las definiciones tradicionales de femineidad. De este modo, la mujer sigue vinculada a *lo artístico y al cuidado del cuerpo*, siendo el concepto ordenador de

la representación, la *condición de agresividad*, cualidad adscripta al dominio masculino.
Otro factor, que influye sobre las posibles limitaciones de las niñas para practicar determinados juegos, es la representación del propio cuerpo. Hay un fuerte condicionamiento social que presiona para que un cuerpo ideal bello, armonioso, delgado, sea un pasaporte seguro para el éxito social.
De esta manera, me atrevo a afirmar que las percepciones y conceptos de género de las niñas, pueden limitar su desempeño inmediato y/o futuro, en las diferentes áreas a realizar.

Esta concepción de alcanzar un modelo de belleza física, ha sido estudiado en función de la posición psicológica del género que revelaría falta de poder social simbólico en las mujeres, ya que éste se ejerce en la posibilidad de imponer su propia mirada sobre el cuerpo sin depender de la mirada del otro. Y desde un punto de vista psicosocial, declara la fascinación de la época por un cuerpo joven, convertido en la carta más importante que se tiene de presentación de la identidad; época donde el sistema de códigos no está centrado tanto en un objetivo ideológico, sino en una máscara, en un look que lleve al éxito social. Aquí hablamos de un cuerpo subjetivo, como experiencia privada, pero a su vez, de un cuerpo como objeto socializado que transporta un sistema de valores y que constituye un testimonio para los otros.

La selectividad de los aprendizajes motores en la socialización de la mujer, marca una clara restricción del movimiento y oportunidad de exploración corporal. Los padres no se preocupan de que la nena sea pasiva o se halle poco interesada en la motricidad; por el contrario, se pueden inquietar si la ven "demasiado movediza". En cambio, intentan que el varón sea más activo con el cuerpo, favoreciendo para él distintas prácticas deportivas, entre otras estrategias. La representación que viene de estas experiencias, lleva información que se asimilará a las tipificaciones de género, tales como que el varón es más autónomo, líder, audaz, extrovertido y de autoestima más sólida; mientras que la mujer es más emotiva, dependiente, introvertida, sensible, e intuitiva. Los procesos históricos culturales que construyen tales atribuciones, no han otorgado igual valoración a las femeninas, aunque se las conciba como virtudes morales y capacidades fundamentales para la convivencia social. Aún hoy, son las niñas las que siguen aprendiendo mediante el juego, a realizar funciones reproductivas, de orden doméstico y maternal. Inclusive en familias presuntamente progresistas, se les compran únicamente muñecas, artefactos domésticos, adornos, cosméticos o elementos para jugar a la maestra; mientras que a los varones, autos, mecanos, aviones, pelotas o juegos de computadora, estimulándolos en dirección a los trabajos de generación de ingresos.

Coincidentemente con los investigadores del área Educación Física, la disciplina es concebida bajo dos registros curriculares asociados, existiendo en su currículum oculto, presupuestos de la cultura de género de lógica corporal biológica y sexual; reproducida en los sistemas de clasificación binaria, y por la cual se organiza cotidianamente el espacio, la comunicación analógica, las disposiciones corporales y el criterio de selección de contenidos. Presupuestos que estructura dos campos semánticos; el de la competencia deportiva (rudeza, choque, ruido) adscripta al ser de los varones, y el de la escenificación estética (flexibilidad, gracia, armonía) al ser de las mujeres, distribuyéndolos en una escala de deportes cuyos extremos van desde el fútbol a la gimnasia artística. Los últimos antecedentes disponibles sobre el tema, ponen en evidencia que las prácticas de los docentes favorecen la discriminación de la mujer, transmitiendo no solo los contenidos de los géneros sino las relaciones jerárquicas entre éstos. De aquí que la equidad de género hoy, no se exprese tanto en las posibilidades de acceso al sistema educativo, sino, en cómo se educa a niños-as y jóvenes.

Se considera necesario continuar investigando acerca de esta problemática a fin de profundizar las conclusiones de este ensayo. Existen algunos problemas en la actualidad que requieren arreglos colectivos, a fin de actualizar los dispositivos institucionales y las prácticas cotidianas para reconocer y dar cabida a situaciones nuevas.
Propongo profundizar en los estudios del área, la dinámica entre representación y orden social, identificando históricamente los contenidos que, desde la Educación Física, han contribuido a configurar cuerpos masculinos y cuerpos femeninos, y que se perpetúan en el proceso de biologización de lo social.
Sería interesante indagar dentro de nuestra disciplina, sobre los efectos del cambio cultural de las últimas dos décadas en la experiencia privada del cuerpo. Interrogarnos acerca de ¿Cuáles son los cambios particulares que vienen configurando un modelo de "cuerpo máquina" en el hombre, y un modelo de "cuerpo instrumento" en la mujer? ¿Qué consecuencias trae aparejadas en la comunicación entre los géneros?
En este sentido, de acuerdo a los autores consultados, pensar dicho orden corporal *generizado* como parte de un proceso históricosocial, es intentar develar cuanto de arbitrario hay en la posición que mujeres y varones ocupamos en la sociedad y que responsabilidad le cabe

a las instituciones educativas.
Favorecer la reflexión crítica que atañe a nuestro rol docente, recurriendo a la discusión, al debate y a la evaluación de líneas ideológicas diferentes, sería una interesante oportunidad para revalorizar a la Educación Física en tanto facilitadora de la disponibilidad corporal al servicio del bienestar y la salud de ambos géneros, de la necesidad de movimiento, de la capacidad de expresarse, y de la creatividad para relacionarse con los otros y con los objetos en el espacio. Volvemos a interrogar la función esencial de la escuela, ¿Qué ocurre con los aprendizajes para la vida? ¿Cuál es el desfase de sus políticas educativas que implementan contenidos no transferibles a habitus destinados a mejorar las condiciones de vida y a ampliar el abanico de derechos para los futuros jóvenes adultos? Reconocer e intervenir sobre este tipo de problemas requiere dar cabida a los aspectos creadores de los sistemas de pensamiento y acción donde puedan filtrarse las ideas instituyentes, cuyo acercamiento pasa por el tratamiento de lo imaginario, sus funciones y procesos de institucionalización. Como la actividad física y deportiva significa educación, salud y participación social, constituye un bien cultural y un derecho de todas las personas.

BIBLIOGRAFÍA:
ACUÑA DELGADO ANGEL *El cuerpo como plataforma simbólica de la cultura*. Una perspectiva diacrónica y multicultural. Universidad de Granada.
ANSALDI, L., VOCCIA, R. y otros. (1997) "Contenidos sexistas en educación física. ¿Pueden practicar hombres y mujeres juntos?" Universidad Nacional de La Pampa. General Pico, La Pampa.
BERGER PETER Y LUCKMANN THOMAS. (1969). La construcción Social de la realidad. Bs. As.: Amorrotu Editores.
BIANCHI, SILVIA; BRINNITZER, EVELINA (2000), "Mujeres adolescentes y actividad física. Relación entre motivación para la práctica de la actividad física extraescolar y agentes socializadores. www.efdeportes.com Revista Digital. Bs. As. Año:5. Nº: 26.
BONDER GLORIA (1993). La igualdad de oportunidades para la mujer y varones: una meta educativa. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.
BONDER GLORIA Y KANTOR DÉBORA (1993). Igualdad de Oportunidades en Acción. Haciendo campaña con la comunidad educativa.
BONDER, GLORIA Y MORGADE, GRACIELA (1993). "Educando a mujeres y varones para el Siglo XXI. Nuevas perspectivas para la formación docente". Programa Nacional de Promoción de la Igualdad de Oportunidades para la Mujer en el Área Educativa. Bs. As.: Ministerio de Cultura y Educación.
BOURDIEU PIERRE. (2000). La dominación masculina. Barcelona: Anagrama.
BURÍN MABEL e IRENE MELER. (1998). Género y familia. Bs. As.: Paidós.
CORNELIS, STELLA MARIS (1998). El deporte en las medidas sanitarias del peronismo. Decimosegundas jornadas de investigación de la facultad de ciencias humanas, UNLPam. Santa Rosa, La Pampa.
CHOKLER, Mirtha Hebe (1988). Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor. Del mecanismo a la psicomotricidad operativa. Una visión crítica de nuestras matrices de aprendizaje y actitudes de cambio.
Diario La Arena, suplemento 1+1. Entrevista realizada a la sexóloga Emma Yep. Los roles sexuales. miércoles 21 de mayo de 2003.
DOLTO, Françoise. La Causa de los niños. Editorial Paidos. Bs As.
EMMA YEP (2003). ¿Nena o varón? Entrevista del diario La Arena, suplemento 1+1. Miércoles 14 de mayo DE 2003.
Fontana, Mariana (2003) Valores y conceptos de género asociados a las elecciones deportivas de las adolescentes pampeanas. Un estudio exploratorio en la ciudad de Santa Rosa. UNLa Pampa.
GOMEZ RAUL. (2002). Género y didáctica de la educación física. Subjetividad y cuerpo propioe la infancia. Revista digital: www.efdeportes.com. Bs. As. Año 8- Nº 47.
GOMEZ RAUL. (2002). La enseñanza de la educación física en el nivel inicial y el primer ciclo de la EGB. Bs. As.: Editorial Stadium s.r.l.
JODELET DENISE. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici Psicología Social II.
LE BOULCH J. (1985). Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psicokinética. Bs. As.: Paidós. En: ACUÑA DELGADO El cuerpo como plataforma simbólica de la cultura. Una perspectiva diacrónica y multicultural. Universidad de Granada. Citado en los apuntes del "Postítulo de Actualización académica en Educación Física con Niños" del Instituto Superior en Educación Física de General Pico, La Pampa, Arg. Abril 2003.
MERLEAU- PONTY M. (1966). Signos. Barcelona: Seix Barral. Cita de BUÑUEL A. (1994).
MISSOUM GUY. "Psicopedagogía de la educación física". Ed. Kapelusz. Biblioteca de cultura pedagógica, serie Psicopedagogía.
MORGADE GRACIELA. (1996/Octubre). Chicas y chicos en el nivel inicial, una mirada con enfoque de género. Novedades Educativas nº 70.
NORVERTO LÍA (2003/Octubre). Género y niñez: identidades en configuración. Diario La Arena. Suplemento Cultural. 26/10/03.
ROZENGARDT, R.; CARRAL, M.; ZAJDMAN, M. (1997) Sexismo y prácticas institucionales vinculados a la educación física. UNLPam. Gral. Pico – La Pampa.
SOLIS DIANA (2002). Miedos y paradojas, presencias y ausencias en las representaciones del deporte en una escuela de Bella Vista. Revista digital: www.efdeportes.com. Bs. As. Año 8- Nº 55.

1 CHOKLER, Mirtha Hebe Pág. 69, 70, 71 y 72.

2 ACUÑA DELGADO ANGEL Pág. 91.

Objetivos del Congreso

• Conmemoración 60 Aniversario IPEF
• Difusión, construcción y debate de conocimientos científicos, técnicos, culturales, pedagógicos de la Educación Física y la cultura del movimiento corporal.
• Promoción de intercambios entre profesionales de la Formación Docente y Técnica de Córdoba, Argentina, Latinoamérica y el mundo.
• Reflexión y debate sobre problemáticas actuales de la Educación Física y posibles alternativas de acción.

Ejes temáticos

I) La Educación Física y sus problemáticas actuales

a) Lenguajes de la Cultura del Mov. Corporal: Juego, Juego Motor Deportes, Gimnasia, Mov. Expresivo, Vida en la Naturaleza y Otros
b) Currículum y Evaluación en la Educación Física
c) Problemáticas sociales y vínculos en la Educación Física: violencia, cooperación, poder, competencia, ética.
d) La diversidad en Educación Física
e) Cuerpo y Género
f) Salud y calidad de vida
g) Legislación: responsabilidades y derechos en la clase de E.F.

II. La Formación Profesional

a) Práctica Docente: Trayectos de Formación y experiencias en las prácticas Docentes en las escuelas.
b) Investigación
c) Historia y Epistemología de la Educación Física.
d) Currículo en la formación docente de Educación Física
e) La Formación Técnica hoy.
f) Política y Gestión Institucional.

CAPACITACION EN EL ISEF

El Instituto Superior de Educación Física "Ciudad de General Pico" anuncia para el año 2007:

Postítulo de Actualización Académica en Promoción y Prevención de Salud. Destinado a todos los docentes de todos los niveles y áreas del sistema educativo. Segundo año consecutivo.

Postítulo de Especialización en Educación Física con niños. El mismo estará destinado a todos aquellos docentes que hayan aprobado el Postítulo de Actualización de la misma temática.

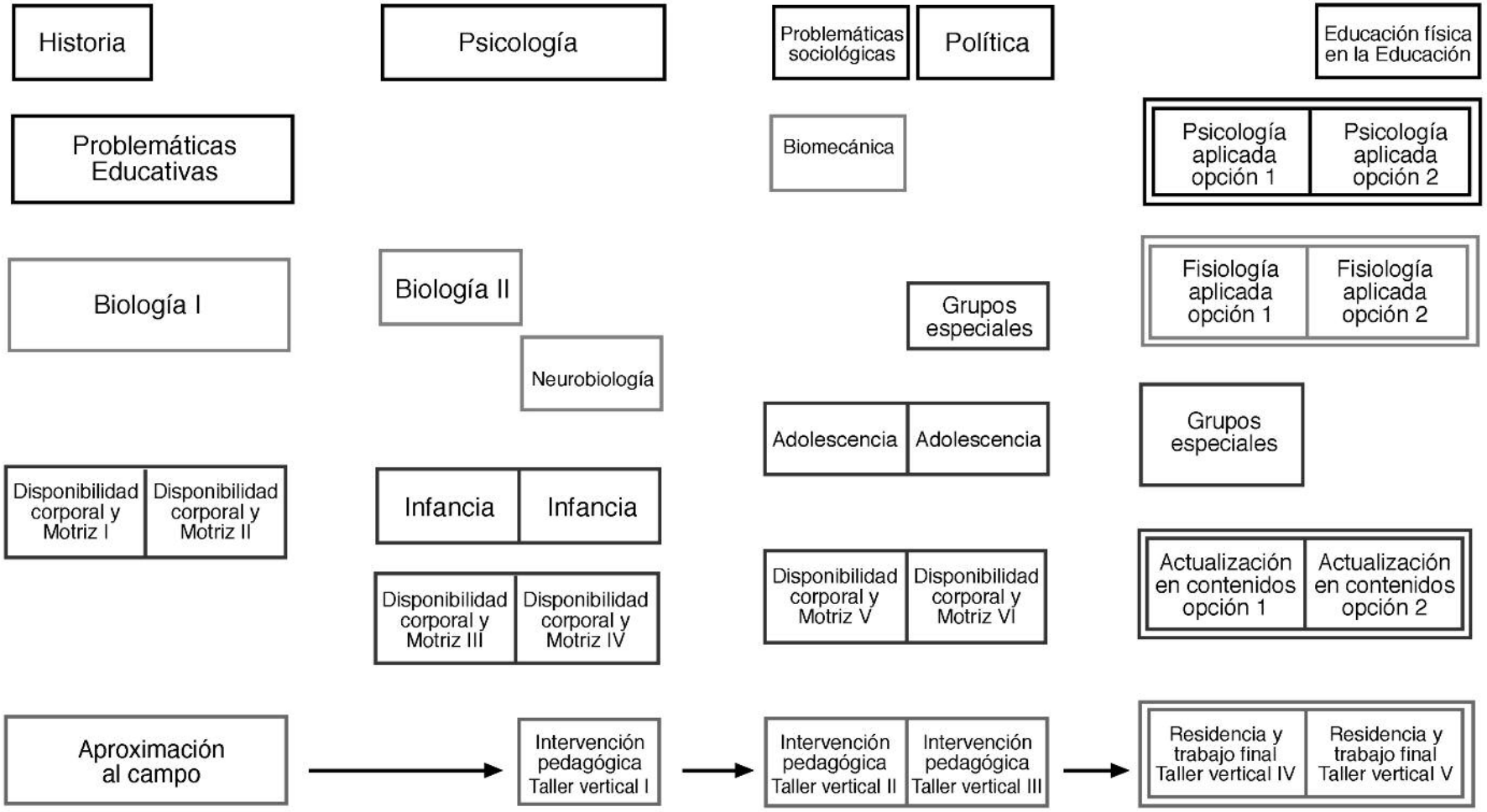
Cursos y seminarios

Para mayor información: ISEF - Av. San Martín 147 Telfax (02302)421503 - CP 6360 General Pico, La Pampa - isefgp@generalpico.com.ar

SI QUERES ENVIAR TU COLABORACION PARA EL PROXIMO NÚMERO DE LA REVISTA LO PODES HACER A:
ISEF AV. San Martín 147 - CP 6360 – General Pico, La Pampa.
TE - FAX: 02302 – 421503
E-Mail**: isefgp@generalpico.com.ar / feragp@ciudad.com.ar**

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACION FISICA "CIUDAD DE GENERAL PICO"

MAPA CURRICULAR - PLAN 2000



ISEF "CIUDAD DE GENERAL PICO

Cuarta Jornada Pampeana de Investigación y Ciencia aplicadas al Deporte y la Educación Física
Tercer Jornada de Intercambio de Experiencias

17 y 18 de Noviembre de 2006 General Pico La Pampa.

Los objetivos de la Jornada son generar un espacio público destinado a la discusión, el intercambio y la difusión del conocimiento genuino en Educación Física y Deportes; promover el intercambio de las tareas de investigación que se desarrollan en las distintas Institutos de Formación Docente y en el marco del Sistema Educativo; concretar un encuentro de estudiantes, docentes e instituciones entorno a las experiencias que se llevan adelante en los distintos ámbitos de intervención profesional.

Podrán exponer el resultado de sus investigaciones, trabajos o experiencias como miembros expositores: estudiantes de las Carreras de Profesorado de Educación Física, otros Profesorados o Carreras Afines a la temática de la convocatoria y cuyos trabajos sean recomendados por sus profesores u orientadores; los investigadores, docentes o egresados de diferentes Casas de Formación que deseen difundir sus producciones; docentes y estudiantes que deseen intercambiar experiencias pedagógicas junto a otros colegas. Serán miembros asistentes, recibiendo la acreditación correspondiente a 18 horas reloj, todas aquellas personas interesadas en la temática y que asistan a los momentos expositivos de la Jornada.

Se aceptará la presentación de trabajos según tres categorías: ponencias; comunicaciones; experiencias según los siguientes campos de intervención: Escolar (Nivel Inicial, EGB, Polimodal), Educación Superior (No Universitario-Universitario), Comunitario, Deporte, Actividad Física y Salud.

El plazo para presentar trabajos vence 21/10/2006. Se entregará certificación oficial según la participación en la jornada

Instituto Superior de Educación Física Avda. San Martín N°147 General Pico La Pampa Tel. y Fax: (02302) 421503 - isefgp@generalpico.com.ar

CAPACITACION EN EL ISEF

El Instituto Superior de Educación Física "Ciudad de General Pico" anuncia para el año 2007:

Postítulo de Actualización Académica en Promoción y Prevención de Salud. Destinado a todos los docentes de todos los niveles y áreas del sistema educativo. Segundo año consecutivo.

Postítulo de Especialización en Educación Física con niños. El mismo estará destinado a todos aquellos docentes que hayan aprobado el Postítulo de Actualización de la misma temática.

Cursos y seminarios

Para mayor información: ISEF - Av. San Martín 147 Telfax (02302)421503 - CP 6360 General Pico, La Pampa - isefgp@generalpico.com.ar