



DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN FÍSICA

Efei



ISSN: 1852-9372

Departamento de Educación Física - UNCo Bariloche



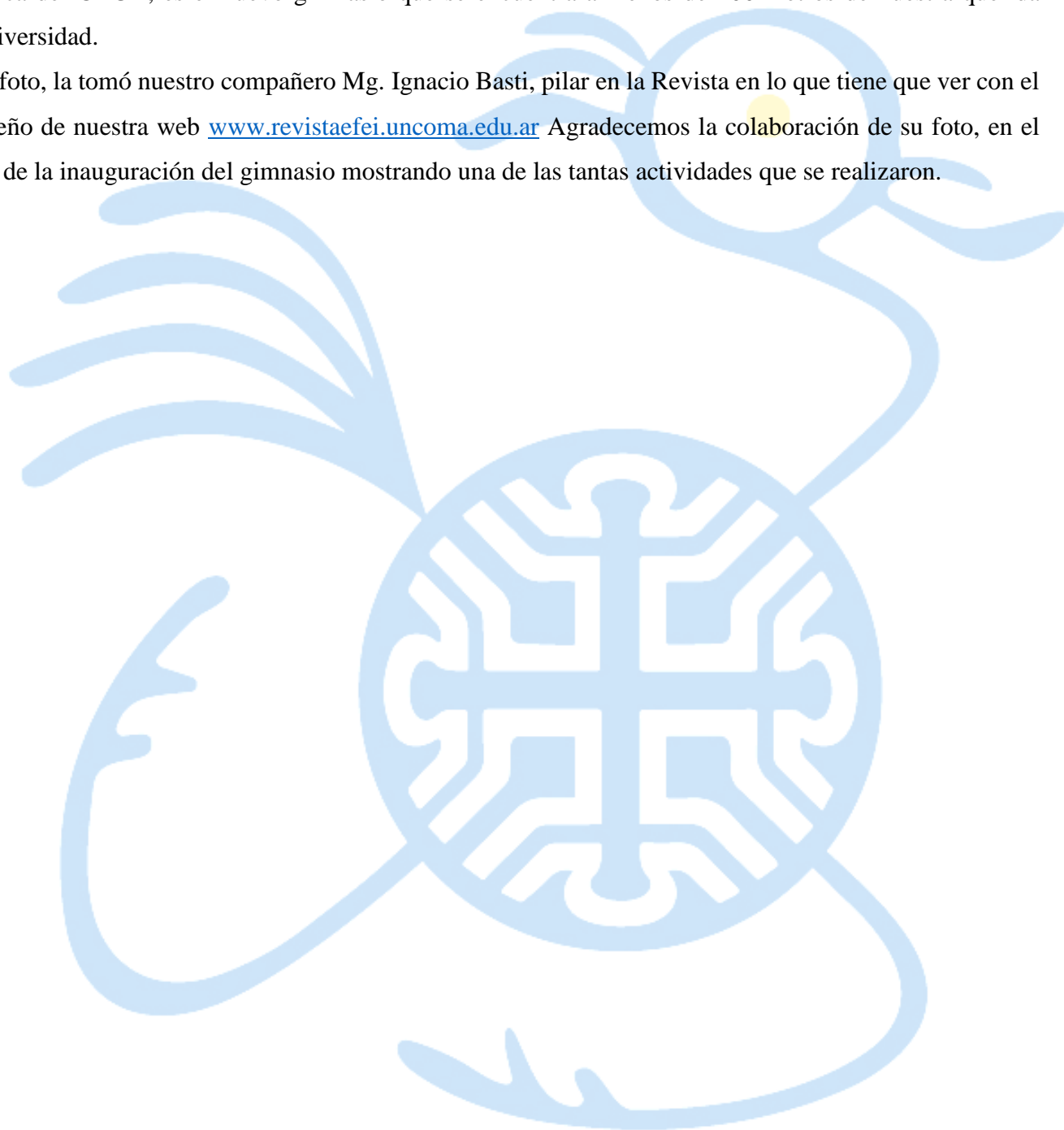
Educación Física - Experiencias - Investigaciones

EDUCACIÓN FÍSICA - UNCO BARILOCHE

Foto de tapa

En este número 10 de nuestra Revista, la foto de tapa fue más fácil que otros años. Sin duda, un acontecimiento que marcó y seguramente marcará el futuro de la carrera del Profesorado en Educación Física del CRUB, es el nuevo gimnasio que se encuentra a menos de 200 metros de nuestra querida Universidad.

La foto, la tomó nuestro compañero Mg. Ignacio Basti, pilar en la Revista en lo que tiene que ver con el diseño de nuestra web www.revistaefei.uncoma.edu.ar Agradecemos la colaboración de su foto, en el día de la inauguración del gimnasio mostrando una de las tantas actividades que se realizaron.



EQUIPO EDITORIAL

Director:

- Mg. Mariano Chiappe

Codirector:

- Prof. Eduardo López

Consejo Editorial:

- Prof. Inés Alder
- Médico Esp. Pablo Cozzarin
- Esp. Marisa Fernández
- Lic. Federico Pizzorno
- Guía UIAGM Máximo Schneider
- Prof. José María Vallina
- Med. Esp. Pablo Cozzarín
- Prof. Paula Ramirez

AUTORIDADES DEL CRUB

Decano:

- Mg. Marcelo Alonso – decanato@crub.uncoma.edu.ar

Vice – Decana:

- Mg. Carolina Byscayart – vicedecanato@crub.uncoma.edu.ar

Secretario Académico:

- Dra. Mariana Puetta – secretaria.academica@crub.uncoma.edu.ar

Secretaria de Ciencia, Técnica y Vinculación:

- Mg. Mónica Palacio – secretaria.investigacion@crub.uncoma.edu.ar

Secretaria de Extensión:

- Dr. Juan Manuel Cabrera – secretaria.extension@crub.uncoma.edu.ar

Secretario de Administración:

- Sr. Santiago Carballo – secretaria.administracion@crub.uncoma.edu.ar

Secretario de Difusión:

- Lic. Gonzalo Contino - difusion@crub.uncoma.edu.ar

La revista **Educación Física, Experiencias e Investigaciones (EFEI)** es un proyecto de publicación del Departamento de Educación Física del Centro Regional Universitario Bariloche, dependiente de la Universidad Nacional del Comahue. La publicación de la revista EFEI en su versión digital, posee una periodicidad anual y tiene por objetivo publicar artículos, investigaciones, trabajos de tesis de grado y de posgrado, sistematizaciones sobre experiencias pedagógicas innovadoras y/o proyectos de extensión universitaria y entrevistas en relación al campo de la Educación Física y disciplinas científicas afines.

Sus contenidos están disponibles en línea en el sitio:

<http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/revistaefei/index>. Las opiniones emitidas por los autores son de su exclusiva responsabilidad.

Secciones y Contenidos

FOTO DE TAPA	2
EDITORIAL.....	6
SECCIÓN ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN E INVESTIGACIÓN.....	7
Concepciones de cuerpo/sujeto del diseño curricular para las escuelas secundarias rionegrinas	7
Las formaciones de grado en Educación Física en la Argentina contemporánea. Instituciones, proyectos curriculares y circulaciones posibles.....	20
EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS	51
Desarrollo de Capacidades Físicas y Técnico-Tácticas del Voleibol Masculino. Escuela de Formación de la Calera, Cundinamarca. <i>Propuesta Modelo de Trabajo</i>	51
Prácticas de Montaña en Educación Física. Los protocolos de seguridad en la gestión del riesgo.....	64
ENSAYOS.....	78
Acerca de las diferentes caracterizaciones del deporte.....	78
El otro deporte... Socialmente inclusivo	88
Beneficios del trabajo de fuerza en tierra para la natación	101
RESEÑA DE LIBRO.....	115
“Las Montañas de Bariloche”	115
PROYECTOS Y PROGRAMAS INSTITUCIONALES	118
Proyectos de Investigación del Departamento de Educación Física, UNCo Bariloche	118
Instituciones, prácticas educativas, corporales y culturales. Estudios regionales y de género en la Norpatagonia del siglo XX.....	118
Los deportes y su enseñanza en Educación Física: acerca de los discursos, los cuerpos y las afectividades. Escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche, período 2022-2025.....	122
Las prácticas corporales culturales desde una multiperspectiva: Educación Física y enseñanza.	124
Las prácticas pedagógicas de montaña en educación física al sur del continente americano: formación docente y diversos niveles educativos	125
Estrategias y planes de acción para la atención de personas mayores en Bariloche, Argentina: <i>Desarrollo de servicios socio integrados en forma co-creada</i>	128
Proyectos, Programas, Talleres y Actividades de Extensión del Departamento de Educación Física, UNCo Bariloche ...	129
Juegoteca Accesible AL VIENTO.....	129
De la escuela a la montaña: las prácticas de andinismo de Educación Física luego de la pandemia.	135
ENTREVISTAS	139
Entrevista a la profesora Silvana Valopi	139
DIFUSIÓN DE EVENTOS E INFORMACIONES	146
V Congreso Patagónico, II Congreso Nacional de Educación Física y Formación Docente. <i>Relaciones y Tensiones en el Campo de la Educación Física</i>	146

VIII Jornada Pedagógica en Educación Física: “Reflexiones en torno a las prácticas de Educación Física. La tríada: género-raza-clase se ponen en juego” Propuesta 2022 148

NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS 151



Editorial

Colegas, estudiantes y profesionales de la Educación Física y ciencias afines. Estamos muy felices por compartir con todos y todas ustedes este nuevo número de la revista EFEI (Educación Física, Experiencias e Investigaciones), publicación perteneciente al Departamento de Educación Física del Centro Regional Universitario Bariloche de la Universidad Nacional del Comahue.

Este año tenemos el orgullo y la alegría de compartir con todos y todas ustedes que luego de muchos años, nuestra universidad ha conseguido, en conjunto con la provincia de Río Negro, construir e inaugurar el gimnasio (foto de tapa), donde nuestro profesorado podrá realizar todas las prácticas deportivas, lúdicas y gímnicas que conforman nuestro plan de estudio. Este hecho no es menor y fue la consecuencia de años de luchas y gestiones realizadas desde los y las estudiantes, profesores y profesoras, directores y directoras del Departameto de Educación Física y los diferentes decanos del Centro Regional Universitario Bariloche que han aportado su granito de arena para que este sueño sea posible.

Asimismo, este nuevo número de nuestra revista está conformado por una gran cantidad y variedad de artículos que conforman las diferentes secciones, lo que simboliza la profusa producción que desde nuestro campo se viene consumando en los últimos años. Les invitamos a leer, reflexionar, discutir, criticar y difundir este número. Hasta siempre.

San Carlos de Bariloche, diciembre de 2022

Equipo Editorial

Sección Artículos de Divulgación e Investigación

Concepciones de cuerpo/sujeto del diseño curricular para las escuelas secundarias rionegrinas

Fecha de recepción del trabajo: 15-09-2022. Aceptado para publicar: 27-09-2022

Autores: Fabián Martins y Nicolás Fioretti

Resumen:

En este trabajo exponemos algunos avances de la etapa inicial de implementación del proyecto de investigación, orientado al estudio de los saberes docentes en las prácticas de enseñanza de los deportes en educación física en escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche¹. Con esta investigación pretendemos indagar los saberes docentes, con el propósito de analizar las relaciones entre cuerpo y política al interior de dicha enseñanza.

El trabajo de campo llevado a cabo hasta el momento por el equipo de investigación se orientó al análisis del diseño curricular para las escuelas secundarias rionegrinas, en función de tres categorías conceptuales relevantes del proyecto; saberes deportivos a enseñar, cuerpo y ciudadanía. Entre estas categorías, y a modo de avance, presentamos algunas reflexiones acerca de la concepción de cuerpo expuesta en los fundamentos del área de Educación Física y la concepción de sujeto desarrollada en el marco teórico de dicho documento.

Palabras clave: saberes docentes, prácticas de enseñanza, deportes, cuerpo y política.

¹ Proyecto de investigación de la Universidad Nacional del Comahue denominado “Los deportes y su enseñanza en Educación Física: acerca de los discursos, los cuerpos y las afectividades. Escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche, período 2022-2025” (04/B248). Director: Fabián Martins. Codirector: Federico Pizzorno.

Abstract:

In this paper we present some of the initial stage progress of implementation of the research project, oriented to the study of teachers' knowledge about sports teaching practices in physical education in secondary schools in San Carlos de Bariloche. With this research we intend to investigate the teaching knowledge, with the purpose of analyzing the relationships between body and politics in such teaching. The field work carried out so far by the research team was oriented to the analysis of the curricular design for Rio Negro Secondary Schools, based on three relevant conceptual categories of the project; sports knowledge to teach, body and citizenship. Among these categories, and as an advance, we present some thoughts about the conception of the body exposed in the foundations of the area of Physical Education and the conception of the subject developed in the theoretical framework of that document.

Keywords: teachers' knowledge, teaching practices, sports, body and politics.

Acerca del problema de investigación:

Este trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación orientado al estudio de los saberes docentes en las prácticas de enseñanza de los deportes en educación física en escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche. Procuramos comprender la dinámica de estos saberes en las relaciones entre cuerpo y política, a partir del análisis de las redes de intercambio que se establecen a lo largo de las trayectorias formativas y de acuerdo a las condiciones de las prácticas en las instituciones escolares. Producto de estos factores, los saberes docentes condensan una variedad de saberes (disciplinares, curriculares, didácticos y experienciales) y se manifiestan bajo una multiplicidad de expresiones (Tardif, 2014). Buscamos focalizar el estudio de esta trama compleja en las representaciones docentes acerca del cuerpo y la ciudadanía, vinculadas a las prácticas de enseñanza de los deportes en educación física. Para ello, analizaremos dichas prácticas, el diseño curricular para las escuelas secundarias rionegrinas (en adelante DC-ESRN, 2017), las trayectorias formativas docentes y los modos de sociabilidad que imperan en las instituciones escolares.

Los estudios históricos en educación física exponen antecedentes relevantes con respecto a nuestro problema de investigación. La incorporación progresiva de los juegos y los deportes en educación física, durante las primeras décadas del siglo XX, estuvo supeditada a los saberes docentes basados en nociones biomédicas y en argumentaciones psicologistas (Galak, 2014). En tal sentido, la concepción del cuerpo como máquina humana funcionó en términos de salud, en estrecha relación con los valores ciudadanos republicanos y democráticos, siempre sujetos a los embates de la educación física militarizada, principalmente luego del golpe de Estado de 1930 (Scharagrodsky, 2011). Durante las dos primeras presidencias peronistas, los saberes docentes en educación física continuaron funcionando en términos

de salud de la población, no obstante, se reorientaron en pos de una concepción de cuerpo movilizado en la esfera pública e identificado con la clase trabajadora (Orbuch, 2015). Estos postulados fundacionales de la educación física se implementaron a partir de la perspectiva tradicional de la enseñanza de los deportes, centrada en la descomposición, la reproducción y el automatismo de las técnicas de movimientos. Con respecto a las reformas curriculares impulsadas en nuestro país a partir de los años noventa, resulta necesario atender a las formas de autogobierno y los nuevos planteamientos didácticos para la enseñanza de los deportes en educación física. Estos planteamientos que destacan la implicancia de las diferentes competencias subjetivas para la resolución de los problemas motores, resultan en ciertos aspectos afines a las exigencias del neoliberalismo a escala global (Emiliozzi, 2016). Todo ello, en función de una concepción humanista de los cuerpos, que delimita fronteras precisas entre el “afuera” y el “adentro” del sujeto, y confiere el poder de la trascendencia europea hacia el resto de los pueblos (Braidotti, 2015).

Consideramos que nuestro aporte al tema consiste en comprender el complejo entramado educación/cuerpo/política, más allá de los estudios previos realizados desde el análisis histórico de los diferentes documentos educativos oficiales. Desde el enfoque cualitativo, procuramos llevar adelante esta indagación en el devenir de las prácticas escolares y desde las significaciones otorgadas por los equipos docentes en nuestro territorio. Para ello, haremos foco en los procesos de ciudadanía, que proceden de las continuidades y rupturas de los documentos oficiales con respecto a los saberes docentes en las prácticas de enseñanza de los deportes en educación física. Nos interesa aproximarnos a estos procesos que reformulan las disputas de poder al interior de las escuelas, producto de la emergencia de los nuevos movimientos y la heterogeneidad de las protestas sociales. Los mismos transcurren a nivel de las prácticas y exhiben renovadas relaciones entre nacionalidad y territorio, autonomía y democracia, identidad y diferencia, las luchas por la equidad de género y la ocupación directa de espacios públicos. Desde aquí, adscribimos a una política de conocimiento que establece diálogos entre la práctica docente y la investigación académica, con un planteo metodológico que apuesta a la construcción de narrativas y la problematización de experiencias, en pos de la construcción de propuestas educativas más equitativas e inclusivas.

Los avances y resultados del presente estudio pueden significar un aporte al *corpus* de conocimientos del campo de la educación física y las ciencias sociales, que reconstruyen el entramado de los saberes y las prácticas docentes. Buscamos que la producción de conocimiento que se logre en el presente trabajo, contribuya a la formación docente de las escuelas secundarias de la ciudad y la región. Proyectamos la elaboración de talleres y cursos, que puedan contar con avales del Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, que otorgue un marco institucional potenciador de la propuesta de trabajo. De igual modo, existe la posibilidad de fortalecer los vínculos con proyectos de pertenencia en otras Universidades, asociados al tema de la presente investigación. Un estudio de este tipo puede resultar

pertinente en función de las demandas de la comunidad académica, y de acuerdo a los intereses y problemáticas de la educación física en las escuelas.

Breve aproximación conceptual a los saberes y las prácticas

docentes:

En las últimas décadas se han desarrollado debates al interior del campo educativo con respecto al desplazamiento del contenido al saber. Desde aquí, el sujeto de la enseñanza deja de percibirse enlazado a un objeto de conocimiento para configurarse al interior de los intercambios educativos, vale decir, a partir del lazo social donde se desarrolla la mediación de saberes (Tardif, 2014; Crisorio, 2017; Emiliozzi, 2016). Los saberes docentes se construyen en las redes de intercambio que se establecen a lo largo de las trayectorias formativas y se manifiestan bajo una multiplicidad de expresiones complejas y contradictorias (saberes experienciales, didácticos, curriculares y disciplinares) (Tardif, 2014). La significatividad, integración, dominio y movilidad de estos saberes, se lleva a cabo según las condiciones de las prácticas y se conecta a los procesos de selección y mediación que atraviesan a los saberes a enseñar dentro del sistema escolar. De este modo, ciertos conocimientos del universo sociocultural, en especial los referidos a los ámbitos científicos y académicos, son considerados “adecuados” o “dignos” de ser enseñados en un momento dado y son modificados a los fines de la enseñanza. En numerosas ocasiones, la dinámica de estos procesos pretende ubicar a los saberes docentes en un plano técnico y ejecutivo, dependientes de las decisiones que se toman en otros estamentos administrativos del Estado. Con ello, se promueve la desvalorización de los saberes y las prácticas docentes, a la vez que se ocultan las condiciones epistemológicas, socio-políticas y del campo disciplinar que atraviesan a estos procesos. Guelman y Palumbo (2018) expresan la necesidad de indagar las “pedagogías descolonizadoras” con una mirada crítica hacia los saberes legitimados al interior de los ámbitos educativos. Consideramos que el análisis sobre la producción y validación de los saberes docentes en la práctica de enseñanza de los deportes en educación física, requiere anudarse a las experiencias de resistencia y re-existencia de las comunidades que padecen la injusticia y la opresión del capitalismo, el colonialismo y el patriarcado. Este tratamiento epistémico es experiencial, ya que promueve la construcción de saberes empíricos que nacen de las luchas sociales y políticas. Se orienta a brindar a los grupos oprimidos la posibilidad de representar y validar sus saberes y prácticas, no reconocidos por las epistemologías dominantes. No obstante, cabe destacar que desde esta perspectiva no se trata de negar o suprimir los aportes y las diferencias con respecto al conocimiento científico de raíz europea, sino de superar los dualismos a partir de un diálogo de saberes con los diversos pueblos y comunidades de nuestro territorio.

Edelstein y Coria (1995), exponen que el entrecruzamiento de todas las dimensiones y actividades que conforman la práctica docente, se producen en “su anudamiento desde la perspectiva de un sujeto social, con una trayectoria, que ocupa un lugar en la institución en la que trabaja” (p. 18). En tal sentido, la

integración y movilización de los saberes docentes en las prácticas no solo obedece a las trayectorias formativas, sino que responde a las condiciones y demandas de las instituciones escolares. El análisis de estas condiciones y demandas adquiere sentido en torno a la “lógica de la práctica”, que se constituye en la incertidumbre de los acontecimientos, dentro una estructura temporal que es básicamente irreversible (Bourdieu, 2007). Los saberes docentes accionan, dentro de la inmediatez de los acontecimientos, a través de la reflexión *en* la acción. Este tipo de reflexión permite responder a las urgencias y demandas de las prácticas desde un plano meramente ejecutivo, y puede desplegarse sin pasar por el tamiz de los procesos meta-cognitivos y de evaluación sistemática de las prácticas. La reflexión *sobre* la acción, por el contrario, plantea la posibilidad de recuperar y objetivar los saberes experienciales, ya que se caracteriza por ser deliberada, disposicional, situada, social, basada en la evidencia, e interpretativa (Tinning y Ovens, 2009). En tal sentido, existen coincidencias sobre la relevancia que adquieren la reflexión sobre la acción y las narrativas, para promover una progresiva problematización y transformación de las prácticas (Gudmundsdottir, 1998; Gómez y Minkévich, 2009; Suárez, 2012; Tardif, 2014).

La práctica docente se vincula con una multiplicidad de actividades dentro de la vida institucional, entre las que sobresalen las prácticas de enseñanza que se desarrollan en los espacios de formación áulicos con el estudiantado. Las prácticas de enseñanza se desarrollan principalmente en las instancias de la planificación y la clase, e incluyen los procesos de reflexión que desarrollamos previamente. Esta dimensión espacio temporal de los saberes docentes requiere analizarse entonces en el marco de las sociabilidades institucionales. El concepto de sociabilidad refiere a las redes de intercambio que no se encuentran estrictamente pautados, que provocan sentimientos de pertenencia en función de los objetivos, las normas y los espacios habitualmente compartidos (Caldo y Fernández, 2008). Cabe destacar que las interacciones sociales analizadas en sus formas de sociabilidad formal, presentan diferencias con los tratamientos referidos a las formas ritualizadas de socialización de las instituciones del Estado (iglesias, partidos, escuelas, etc.). La mayor parte de los estudios que abordan la temática de las redes interpersonales, al interior de las asociaciones e instituciones, incluyen la capacidad creadora de los sujetos y se localizan en el nivel de análisis “meso”, donde se combinan problemas micro-macro sociológicos.

Acerca del marco metodológico de la investigación:

La investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo y se compone en torno a un diseño no experimental de tipo descriptivo y explicativo, realizado mediante estudio transversal. Es una investigación educativa que no pretende verificar teorías, sino supone un trabajo intelectual dirigido a la comprensión y a la contribución del *corpus* de conocimientos respecto al tema, al interior de los campos de la educación física, las ciencias de la educación y las ciencias sociales. En este proyecto tomamos

aportes de la perspectiva socio-antropológica y de la etnografía en investigación educativa, como aproximación a la vida cotidiana de las escuelas y las representaciones de los equipos docentes en el devenir de las prácticas de enseñanza. Desde aquí, buscamos acercarnos a la perspectiva de los sujetos indagados, junto a la formulación de una cierta objetivación de los acontecimientos.

La unidad de análisis se conforma en torno al colectivo docente de educación física. Para la selección de las instituciones escolares, recurrimos a los tipos de muestras no probabilísticas y establecemos criterios para abarcar la heterogeneidad de la población en estudio. La investigación se basará en tres técnicas de construcción de datos. Por un lado, el análisis de documentación que aporta información con respecto a las prescripciones sobre la enseñanza de los saberes deportivos, las concepciones de cuerpo y ciudadanía que se expresan tanto en el DC-ESRN (2017), así como en las propuestas diseñadas en las planificaciones del colectivo docente. Las entrevistas en profundidad a este colectivo darán acceso al plano discursivo/afectivo con respecto a los saberes, las representaciones de cuerpo y ciudadanía, en las prácticas de enseñanza de los deportes en educación física. A su vez, la inclusión de la técnica de observación permitirá tensionar/triangular “los decires y haceres” (Saleme, 1997), y de este modo profundizar en el paso de representaciones explicitadas a aquellas que se presentan efectivamente en las prácticas. Recurrimos a estas técnicas debido a que ayudan al desarrollo de los procesos de reflexividad y objetivación, para la comprensión de los sucesos. Dicha objetivación permite visibilizar, entre otros aspectos, las condiciones de producción del problema de investigación. La relación subjetiva con el objeto es una de las condiciones para el logro de cierta objetividad científica, producto de la problematización de las trayectorias y los intercambios que se establecen entre los sujetos implicados en la investigación. El problema de investigación de este proyecto parte de nuestras experiencias en investigación, asociadas a los campos de la educación física, las ciencias de la educación y las ciencias sociales, y tiene su origen en el interés de contribuir a “la toma de conciencia, colectiva acerca de las instituciones o grupos, sus operaciones y consecuencias de su accionar” (Hernández Sampieri, 2006: 18). Desde aquí, los datos se establecen en tanto construcciones interactivas y dialógicas que generan transformaciones mutuas, y se despliegan en un proceso simultáneo e indisoluble de observación, participación, registro e interpretación, dentro del mismo trabajo de campo.

El procesamiento y análisis de los datos será consecuencia de la articulación de las categorías analíticas del proyecto con las categorías nativas que se construyan del lenguaje cotidiano de los sujetos implicados en la investigación. Según Valles (1997), para el procesamiento y análisis de los datos se requiere de la elaboración de categorías y propiedades, ya que permiten organizar la información diversa y dispersa relevada a partir del trabajo de campo. La producción teórica se constituye, desde nuestra perspectiva, como tendencia y no como prueba definitiva. Toda esta tarea adquiere sentido en el marco del oficio de investigar y, en este sentido, cobra especial relevancia la experiencia del analista en el desarrollo de todo este proceso de sistematización y análisis de datos.

Reflexiones en torno a las concepciones de sujeto/cuerpo del DC-ESRN (2017):

Hemos señalado al comienzo que, entre las diversas categorías y a modo de avance, presentamos en este trabajo algunas reflexiones acerca de la concepción de cuerpo expuesta en los fundamentos del área de Educación Física y la concepción de sujeto desarrollada en el marco teórico del DC-ESRN (2017). Con relación a los fundamentos del área, el documento define la integralidad de los términos “Corporeidad y Motricidad” y menciona la relevancia que adquiere su desarrollo para la formación crítica, emancipadora y transformadora. A continuación, plantea una serie de definiciones acerca de cada uno de estos términos. La primera de ellas expresa que “la corporeidad constituye una de las dimensiones de la persona humana que como sujeto activo está en permanente construcción influenciada por el contexto socio histórico-cultural en el que interactúa, y a la vez influye sobre éste modificándolo” (DC-ESRN, 2017: 225). En esta definición existen algunos elementos significativos a destacar, que permiten una aproximación a la concepción de cuerpo que sustenta la elaboración de los saberes deportivos a enseñar en educación física. Uno de estos elementos refiere a que en los fundamentos del área se pretende trascender la visión simplista del cuerpo orgánico-funcional, desde una concepción que incluye el “saber hacer, saber ser, querer hacer, pensar, sentir, comunicar y expresar” (DC-ESRN, 2017: 225). Desde aquí, es factible afirmar que las diversas dimensiones de la existencia humana se organizan básicamente desde la experiencia corporal. La corporeidad se despoja de la concepción de cuerpo máquina y se constituye como consecuencia de la integración de las múltiples dimensiones del sujeto. Este análisis se hace evidente en la siguiente cita del diseño:

Desde el paradigma de la Complejidad puede visualizarse a la corporeidad y motricidad como parte de las dimensiones de la persona que en su totalidad se manifiesta. Esto nos brinda una perspectiva superadora a los modelos reduccionistas y atomizadores de la realidad humana (paradigma de la simplicidad), que si bien han perdido vigencia siguen presentes en distintos discursos y prácticas actuales... (DC-ESRN, 2017: 224).

La tarea principal de la educación consiste en formular propuestas de intervención que preserven y potencien la corporeidad, para el despliegue de la disponibilidad corporal, entendida como la personalización y humanización del movimiento. Desde esta perspectiva, la motricidad o la disponibilidad corporal condensan significados compartidos y constituyen la base de la identidad de los sujetos. Las definiciones de las condiciones socioculturales que se brindan en los fundamentos del área del diseño, se circunscriben a la “influencia” que se ejerce desde los diversos contextos en los cuales los sujetos se encuentran en permanente interacción. Entre los diversos significados, el término *influencia*

se relaciona con el poder, valimiento o autoridad para con otra u otras personas². Por ello, inferimos que desde esta definición el sujeto y el contexto se demarcan como dos instancias diferenciadas que se conectan y transforman mutuamente. Esto hace a una concepción de cuerpo que presentaría conexiones con alguna de las vertientes del humanismo, que conciben al sujeto a partir de una esencia estable, “que denota la idealización de lo humano hasta convertirlo en figura única... centro y origen de todo” (Emiliozzi, 2016: 16). La esencia o sustancia que define lo humano parece localizarse en este apartado del diseño en un cuerpo que trasmuta en corporeidad, e integra las diversas capacidades o dimensiones del sujeto dentro de una supuesta unidad o identidad.

El tratamiento de las relaciones entre individuo y sociedad que se expone en los fundamentos del área Educación Física, difiere en principio con lo expuesto en el mismo documento, en el apartado del marco teórico denominado “Acerca del sujeto”. Este apartado define al sujeto producto de las inscripciones sociales que lo constituyen a lo largo de la trayectoria de vida, al interior de los procesos de socialización y en función de las relaciones de producción material y simbólica. En tal sentido, el documento expresa:

El sujeto puede constituirse solo cuando lo social se inscribe en él, a la vez que él se inscribe en lo social. Se instituye cuando organiza sus experiencias, atribuye significados al mundo y tiene un campo de decisiones que tomar, decisiones que no siempre son racionales y conscientes. El sujeto es fundamentalmente modos de subjetivación creados en las relaciones con los dispositivos del saber y del poder (DC_ESRN, 2017: 23).

En sintonía con estos planteamientos, entendemos que los saberes docentes se construyen en la trama de intercambios y se organizan producto de la distribución de tipo relacional que se establece entre lo enunciable y lo visible, entre las palabras y las cosas (Foucault, 1968). Los discursos actúan como prácticas reguladoras que condicionan la inteligibilidad y los significados con que se interpreta el mundo. A partir de aquí, se demarcan las fronteras de reconocimiento y distanciamiento con respecto a ciertos grupos, y se instauran las identificaciones subjetivas. Asimismo, Butler (2019) elabora una serie de reflexiones acerca de las relaciones entre la materialidad del cuerpo y la performatividad discursiva. Entre ellas, expone que dicha materialidad es efecto de una dinámica de poder, por ende, es indisociable de las normas reguladoras que la gobiernan. Los sujetos se apropian de las normas y asumen una serie de identificaciones corporales, producto del poder reiterativo del discurso. Tales identificaciones se organizan en torno a una matriz de inteligibilidad que es intrínsecamente excluyente, ya que requiere de la producción simultánea de una esfera de seres abyectos, que forman el exterior constitutivo del campo de los sujetos. El poder performativo del lenguaje remite a las condiciones sociales y materiales de existencia que hacen a las relaciones objetivas entre los diferentes grupos. Bourdieu (1985) expresa que

² Definición del diccionario de la lengua española de la Real Academia Española (RAE), disponible en: <https://dle.rae.es/influencia>

el poder discursivo se lleva a cabo a través de “una persona autorizada” reconocida para hablar una “lengua autorizada que crea autoridad, palabra acreditada y digna de crédito o *Performativa* que pretende (con las mayores posibilidades de éxito) producir efecto” (p.43). Sujeto y palabra autorizada que en gran medida debe su poder a una dialéctica en la cual el representante hace presente al grupo que lo constituye como tanto tal. Es así que el uso del lenguaje se encuentra anudado a la posición social del locutor, posición que rige en un orden institucional y que le concede cierta legitimidad. Es un poder investido ya que los portavoces autorizados anclan sus palabras al capital simbólico acumulado por el grupo de pertenencia, obteniendo de este modo el reconocimiento de sus interlocutores ocasionales y los beneficios que dicho poder acarrea.

El marco teórico general del diseño también cuestiona los postulados deterministas que puntualizan la dependencia y la pasividad del sujeto con respecto a las condiciones socioculturales y argumenta que el devenir de los acontecimientos y las experiencias no se limita solo al poder de las estructuras. Desde esta perspectiva, el diseño afirma:

Desde una perspectiva dialéctica se plantea la exigencia de pensar la realidad y los sujetos no sólo como producto sociohistórico sino fundamentalmente como procesos de construcción actual en tanto reconocemos que, si bien el sujeto se produce en relación con las estructuras, no depende totalmente de ellas. La estructura no tiene una eficacia completa en tanto nunca pueden abarcar la totalidad de las posibilidades. De allí que la comprensión de los sujetos no se puede reducir al plano de sus determinaciones estructurales (DC_ESRN, 2017: 24).

Estos argumentos pueden referirse a que el ideal regulatorio del poder performativo del discurso, que se ejerce en virtud de la reiteración forzada de las normas a través del tiempo, deja en evidencia que las condiciones que genera nunca son del todo completas. Butler (2001) opina que la relación de dependencia primaria (con respecto a la performatividad discursiva) condiciona la formación y la regulación política de los sujetos, tornándolos vulnerables a la subordinación y la explotación. No obstante, agrega que la potencia del sujeto parece ser efecto de dicha subordinación “... debido a que el acto de apropiación puede conllevar una modificación tal que el poder asumido o apropiado acabe actuando en contra del poder que hizo posible esa asunción (Butler, 2001:22). Si bien resulta imposible situarse subjetivamente por fuera de un discurso que detenta un poder constituyente y subyugante, existe la posibilidad de reconsiderar lo simbólico desde su capacidad de resignificación. Butler (2019) recurre al término *queer* para dar cuenta de esta inversión discursiva, en la medida que deja de ser un estigma paralizante para convertirse en una nueva serie de afirmaciones significativas. El sujeto encasillado como *queer* a través de las interpelaciones homofóbicas, retoma o cita ese mismo término como base discursiva para propiciar la oposición, dejando al descubierto el carácter socio-histórico de las categorías de

género. La teoría *queer* efectúa así una verdadera transformación epistemológica, obligando a considerar lo impensable, lo que está prohibido pensar, cuestionando todas las formas de buen comportamiento de conocimiento y de identidad

Vemos entonces que en el diseño curricular se exhiben diferentes definiciones de cuerpo, sujeto y sociedad, fruto del análisis comparativo de los fundamentos del área de Educación Física y el marco teórico general. Esto se conecta, en parte, con las perspectivas epistemológicas y políticas desarrolladas en este trabajo. Hemos expresado que en los fundamentos del área Educación Física prevalece una perspectiva de corte humanista y que en el marco teórico general se evidencian aportes de la corriente crítica y del giro discursivo en ciencias sociales. Entre otros aspectos, nos preguntamos si los motivos de estas discontinuidades se deben a que la formulación del documento se realiza con equipos diferenciados por apartados y áreas.

Para finalizar este análisis, cabe destacar que los fundamentos del área Educación Física y las definiciones del marco teórico del diseño coinciden en destacar la relevancia de la escuela para proponer y promover instancias formativas que tiendan a la concientización y apropiación crítica de la cultura. Sin embargo, en los fundamentos del área las posibilidades de agencia se vinculan a la toma de decisiones de parte del estudiantado, relacionadas a la diversidad de la vida humana, entre las que se destacan, la calidad de vida, la salud, el uso adecuado y constructivo del ocio. Mientras que en el marco teórico del diseño, la agencia subjetiva se localiza en la comprensión de lo social, que interpela el sentido común y “los contenidos hegemónicos que lo constituyen y facilitan la reproducción del orden social” (DC-ESRN, 2017: 24).

Consideraciones finales:

Hemos mencionado en este trabajo que el DC-ESRN (2017) exhibe ciertas discontinuidades entre la concepción de cuerpo presente en los fundamentos del área Educación Física y la concepción de sujeto del marco teórico general. Consideramos que la fundamentación del área Educación Física se sustenta en la noción de una esencia humana basada en la corporeidad, que habilita el desarrollo de la motricidad y la disponibilidad corporal cargada de significados compartidos. A partir de este núcleo organizador se unifican las diversas dimensiones (cognitiva, afectiva, motivacional, comunicativa, expresiva y perceptiva) que hacen a la identidad del sujeto. Las relaciones sujeto/sociedad se configuran a partir de las “influencias” mutuas, que se ejercen entre las condiciones de base (sobre todo simbólicas), y la apropiación crítica de la cultura corporal que favorece la toma de decisiones de parte del estudiantado. Entre los cuestionamientos a esta perspectiva expresamos, por un lado, que toda definición universal del sujeto se construye producto de un cierto recorte, de un posicionamiento filosófico, epistemológico y político. Por estos motivos, la perspectiva de la fundamentación del área presentaría conexiones con alguna de las vertientes del humanismo, que conciben al sujeto a partir de una esencia estable. La esencia

o sustancia del sujeto en principio se estructura dentro de este apartado del documento a partir de la noción de *corporeidad*. Por el contrario, en las definiciones del marco teórico del diseño, se postula que la construcción de subjetividades se lleva a cabo al interior de la trama de interacciones, que se encuentran atravesadas por pujas de poder y por los condicionamientos de las estructuras materiales y simbólicas. Estas definiciones pueden asociarse de forma directa a la corriente crítica en educación y, en particular, a los aportes del giro discursivo en ciencias sociales, cuando delimita los modos de subjetivación en los dispositivos del saber y del poder. En este apartado del documento se afirma que la emergencia del sujeto es posible gracias a la inmersión en el mundo simbólico y social. El sujeto y la sociedad no se piensan desde aquí en función de las mutuas influencias, sino como parte de un entramado indisociable. De este modo, se reconocen los condicionamientos promovidos desde las bases estructurales, en sus aspectos materiales y simbólicos, y la agencia subjetiva a partir de la comprensión de los mismos. Consideramos que este posicionamiento basado en la comprensión de lo social, se encuentra directamente ligado a las posibilidades de resignificación del orden discursivo, a partir de la interpelación de los significados habituales que rigen el sentido común. De este modo se pretende que la educación cuestione los mecanismos de reproducción social que “impiden el desarrollo de una subjetividad plena” (DC-ESRN, 2017: 24).

Hasta aquí hemos desarrollado los primeros avances acerca del análisis de la concepción de cuerpo/sujeto del DC-ESRN (2017). Esperamos construir, a lo largo del trabajo de campo que desarrollaremos en los próximos años, datos significativos que nos aproximen a la comprensión de los saberes docentes en las prácticas de enseñanza de los deportes en escuelas secundarias de nuestra ciudad. Para ello, nos abocaremos al estudio de las representaciones docentes acerca del cuerpo y los procesos de ciudadanía que se despliegan en dichas prácticas, para intentar dar cuenta de las permanencias y rupturas hacia las prescripciones de los documentos educativos oficiales de la provincia.

Referencias bibliográficas:

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.

----- (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.

Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Barcelona: Gedisa.

Butler, J. (2019). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires: Paidós.

----- (2001). Introducción. En: *Mecanismos psíquicos del poder* (pp. 11-41). Madrid: Ediciones Cátedra.

Caldo, P. y Fernández, S. (2008). Sobre el sentido de lo social: asociacionismo y sociabilidad, un breve balance, en: Fernández, S. & Videla, O. (Eds.), *Ciudad oblicua. Aproximaciones a temas e intérpretes de la entreguerra rosarina* (pp. 81-84). Rosario: La quinta pata & camino ediciones.

Crisorio, R. El sujeto de la educación, en Crisorio, R y Escudero, C. (coordinadores) *Educación del cuerpo. Currículum, Sujeto y Saber* (pp. 17-24). La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Edelstein, G. y Coria, A. (1995). De la práctica de la enseñanza a la práctica docente. Teoría y práctica; sentidos para una relación. En Edelstein, G. y Coria, A. (coordinadoras) *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia* (pp. 16-31). Buenos Aires: Kapelusz.

Emiliozzi, M. (2016). *El sujeto como asunto*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Galak, E. (2014). Educación del cuerpo y política: concepciones de raza, higienismo y eugenesia en la Educación Física Argentina. *Movimento*, vol. 20, núm. 4, octubre-diciembre, 2014, pp. 1543-1562 Escola de Educação Física. Rio Grande do Sul, Brasil.

Gómez, R. & Minkévich, O. (2009). Capítulo 1: El campo de problemas de la Educación Física: intento de demarcación disciplinar. En L. Martínez Álvarez & R. Gómez (Eds.), *La Educación Física y el deporte en la edad escolar. El giro reflexivo en la enseñanza* (pp.17-32). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Gudmundsdottir, S. (1998). La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos. En McEwan, H. y Kieran, E. (Coord.) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Guelman y Palumbo (2018). *Pedagogías descolonizadoras. Formación en el trabajo en los movimientos populares*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo, CLACSO.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006): Capítulo 12: El inicio del proceso cualitativo: planteamiento del problema, revisión de la literatura, surgimiento de las hipótesis e inmersión en el campo, en *Metodología de la investigación*. (pp.523-557). México: Mc Graw Hill.

Orbuch, P. (2015). La educación física entre 1946 y 1955. Un prisma para analizar el peronismo.

Scharagrodsky, P. (2011). La constitución de la educación física escolar en Argentina. Tensiones, conflictos y disputas con la matriz militar en las primeras décadas del siglo XX, en Scharagrodsky (compilador) *La invención del “homo gymnasticus”. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en Occidente* (pp. 441-476). Buenos Aires: prometeo.

Saleme, M. (1997) *Decires*. Buenos Aires: Narvaja Editores.

Suárez, D. (2012). Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares, en Sverdllick (comp.) *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción* (pp. 71-110). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: NARCEA, S.A. DE EDICIONES

Tinning, R. y Ovens, A. (2009). Capítulo 9: Aprender a convertirse en un docente (en formación) reflexivo, en Martínez Álvarez, L. y Gómez, R. (coordinadores) *La Educación Física y el deporte escolar. El giro reflexivo en la enseñanza* (pp.181-200). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Valles, M. (1997): Cap. 9: “Introducción a la metodología del análisis cualitativo: panorámica de procedimientos y técnicas, en *Técnicas cualitativas de investigación social* (pp. 339-401). Madrid: Síntesis.

Datos de autoría

Fabián Martins: es Profesor en Educación Física, Licenciado en Ciencias de la Educación y Magíster en Ciencias Sociales y Humanidad por la Universidad Nacional de Quilmes. En la actualidad cursa el Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional del Río Negro. Es Profesor Adjunto y director de proyecto de investigación acreditado en la Universidad Nacional del Comahue, sede Bariloche. Se especializa en las áreas de los deportes y la didáctica de la educación física.

Correo institucional: fabian.martins@crub.uncoma.edu.ar

Nicolás Fioretti: es estudiante de la Universidad Nacional del Comahue, Profesorado en Educación Física. Becario CIN-SPU. Correo personal: nicolasfioretti27@gmail.com

Las formaciones de grado en Educación Física en la Argentina contemporánea. Instituciones, proyectos curriculares y circulaciones posibles

Fecha de recepción del trabajo: 5-10-2022. Aceptado para publicar: 27-10-2022

Autor: Dr. Alejo Levoratti

Resumen

El presente trabajo de carácter analítico y descriptivo busca presentar el cuadro de situación en el año 2022 de las formaciones de grado en Educación Física en la Argentina. A partir de la sistematización de las diferentes propuestas formativas, los diseños curriculares y los marcos normativos. Se analiza su distribución territorial, sus inscripciones dentro del sistema de educación superior, los lineamientos conceptuales imperantes, los horizontes formativos y las circulaciones institucionales. La presentación busca establecer diálogos entre la situación de la Educación Física con el resto de las propuestas formativas del nivel superior, con el objeto de comenzar a trazar sus particularidades y sus puntos en común.

Palabras Clave: Formación, Educación Física, Argentina, Instituciones.

Abstract

Abstract: This analytical and descriptive work aims to present the picture of the situation in 2022 of undergraduate training in Physical Education in Argentina. Based on the systematization of the different training proposals, curricular designs and normative frameworks. Their territorial distribution, their enrolment in the higher education system, the prevailing conceptual guidelines, training horizons and institutional circulation are analysed. The presentation seeks to establish dialogues between the situation of Physical Education and the rest of the educational proposals of the higher level, in order to begin to trace their particularities and their common points.

Keywords: Training, Physical Education, Argentina, Institutions

Introducción

Los primeros antecedentes de la formación de profesores de Educación Física en la Argentina se remontan a los cursos temporarios de ejercicios físicos que desarrolló el Dr. Romero Brest a partir de 1901, los cuales durante la primera década del siglo XX se fueron institucionalizando y terminaron deviniendo en la creación de la carrera de “Profesor de Educación Física” y en el Instituto Nacional Superior de Educación Física en 1912 (Aisenstein, 1995, Scharagrodsky, 2014). Como mostraron Alejo Levoratti y Pablo Scharagrodsky (2021) a lo largo del siglo XX se produjo la institucionalización, diversificación y masificación de la formación, proceso en el que los autores identifican cuatro etapas, la primera considerada como fundacional en la formación de “educadores físicos” (1901-1938), la segunda de estabilización y consolidación de la matriz instruccional de la formación en Educación Física (1939-1960), la tercera de multiplicación de las matrices de formación (1960-1980), y la cuarta de crecimiento exponencial de los centros de educación en Educación Física (1980- continua hasta nuestros días). Podemos agregar a ello que Gloria Campomar (2015) visualiza la “transición” hacia la universidad de la carrera de Educación Física en las últimas décadas. Por su parte, Rodolfo Rozengardt (2006), reconoce distintas tradiciones de formación dentro de los institutos de formación no universitaria: la normalista-normalizadora, la académica, la eficientista, y destacando en cuarto lugar la psicomotricidad realizando la salvedad que la misma no se consolidó desde su óptica. Éstas están asociadas a momentos históricos particulares, prácticas corporales específicas, concepciones sobre el cuerpo y diversas fundamentaciones epistémicas. José Hernández Moreno, Ulises Castro y Roberto Stahringer (2019), aunque su foco está en Iberoamérica, construyeron uno de los pocos estudios comparativos, donde analizan los planes de estudio de 23 instituciones del país, tanto universitarias como no universitarias, problematizando las categorías desde las cuales se presentaron los conocimientos específicos de la Educación Física evidenciando la gran dispersión conceptual.

Retomando lo expuesto en este trabajo se pretende realizar un cuadro de situación de las instituciones y proyectos disciplinares en la formación de grado en Educación Física en el año 2022 en la Argentina. Para ello, a partir de la triangulación de fuentes oficiales se sistematizaron las múltiples inscripciones dentro del sistema de educación superior de la carrera de profesor y licenciado en/de Educación Física. De acuerdo a la relevancia cuantitativa de las instituciones de formación terciaria no universitarias se analizaron los enfoques conceptuales imperantes en los diseños curriculares. Por último, se presenta el devenir de los ciclos de licenciatura que permitieron la articulación entre los sub sistemas del nivel superior, abriendo nuevos horizontes formativos, en este caso hacia las prácticas de investigación. Se

considera que esta primera sistematización puede contribuir a la comprensión de las diversas tramas y pliegues que integran la formación en Educación Física.

La formación en Educación Física en el nivel superior

La formación de los profesores de Educación Física en la Argentina se encuentra regulada por la Ley de Educación Superior N°24.521 y la Ley de Educación Nacional N° 26.206, en base a los cuales se definieron normativas que estableces contenidos, modalidad de organización de las asignaturas y la duración que deben seguir las jurisdicciones para que la titulación sea habilitante. Esta carrera docente se dicta tanto en establecimientos de nivel superior no universitaria como en las universitarias. En el país encontramos un total de 202 instituciones donde se imparte la carrera de las cuales 178 son de nivel terciario no universitarias - 103 dependencias de gestión privadas y 75 públicas- y las restantes 24 carreras se encuentran en universidades -13 de carácter privado y 11 estatales. Esta preponderancia de las casas de estudios no universitarias –consideradas Institutos de Formación Docente-, como se observa en el grafico 1, expresa el carácter prioritario que tiene la formación de agentes educativos notoriamente orientados hacia el ámbito escolar, por sobre otras prácticas y ámbitos de ejercicio laboral. Dimensión que reproduce un carácter histórico de la disciplina, que fue su inscripción en el ámbito no universitaria, como lo fueron los Institutos Nacionales de Educación Física.

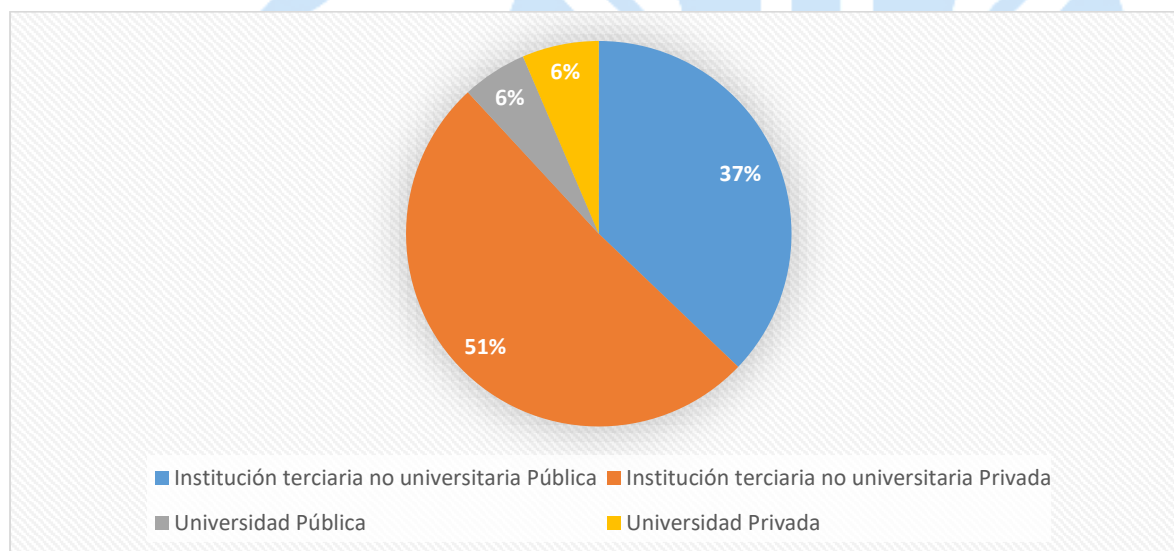


Grafico 1: *Distribución porcentual de las inscripciones institucionales de la carrera de profesorado en Educación Física de acuerdo a su inscripción en el nivel superior y la modalidad de gestión*

Ahora bien, la preminencia de establecimientos de gestión privada es un tanto más reciente, consolidándose en las últimas dos décadas (Campomar, 2015; Levoratti y Scharagrodsky, 2021). Además, esto expresa un fenómeno que se dio en las jurisdicciones que concentran a la mayor cantidad;

como son la provincia de Buenos Aires, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Córdoba; cuestión que, por el alto grado de representación de estos casos, amplifica sus efectos. Este incremento en el dictado de la carrera en reparticiones privadas no universitarias durante los '90 puede inscribirse en el proceso de expansión que se dio en este subsistema durante esta década, proceso que se profundiza entre 1994 y 2003 con un aumento del 19% (Davini, 2016; Arrendondo, 2006).

En las tablas 1 y 2 se observa la fuerte concentración del dictado de la carrera en unas pocas jurisdicciones provinciales – provincia de Buenos Aires 39,1 %, Córdoba 7,92%, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Salta ambas con un 6.93 %- esta distribución entre las diferentes jurisdicciones, de acuerdo a su inscripción dentro del sistema de educación superior y a la modalidad de gestión, presenta similitudes con el ordenamiento que muestra la educación superior en términos generales en el país y aunque parezca contradictorio el cuadro de situación es expresivo de un proceso de apertura y diversificación que se inició en la década de 1960 que permitió superar el centralismo de Buenos Aires y la por entonces Capital Federal en la materia³.

Antes de avanzar con las propuestas formativas de los profesorado en establecimientos no universitarias, es oportuno señalar que también se encontraron ocho dependencias educativas que dictan la carrera de grado de “Licenciado en Educación Física”, fluctuando su duración entre los 4 y 5 años. A ello, podemos agregar cinco casos más que presentan vinculaciones, aunque su denominación es de “actividad física y deportes/deportiva”. La carrera de grado de Licenciado en Educación Física se realiza en la Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de La Matanza, Instituto Universitario de River Plate, Universidad “Juan Agustín Maza”, Universidad Católica de Santiago del Estero, Universidad Maimónides y Universidad Antártida Argentina. En este caso nuevamente son preponderantes las instituciones de gestión privada.

Tabla 1: *Distribución de las instituciones de formación por provincia y tipo de institución de educación superior (Parte 1)*

Provincia	Cantidad	Porcentaje	Tipo de Institución	Cantidad	Modalidad de Gestión	Cantidad
Bs As	79	39,1	Institución Terciaria no Universitaria	72	Privado	46
					Público	26

³ Esta afirmación se sustenta en los datos presentados por la “Síntesis de Información. Estadísticas Universitarias. 2018-2019” disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2018-2019_sistema_universitario_argentino_ver_final_1_0.pdf

			Institución Terciaria Universitaria	7	Público	5
					Privado	2
Catamarca	4	1,98	Institución Terciaria no universitaria	4	Público	4
Chaco	10	4,95	Institución Terciaria no Universitaria	10	Público	9
					Privado	1
Chubut	2	0,99	Institución Terciaria no Universitaria	2	Privado	1
					Público	1
Córdoba	16	7,92	Institución Terciaria no Universitaria	14	Privado	12
					Público	2
			Institución Terciaria Universitaria	2	Público	2
Corrientes	5	2,47	Institución Terciaria no Universitaria	5	Público	2
					Privado	3
Ciudad Autónoma de Bs AS	14	6,93	Institución Terciaria no Universitaria	8	Privado	6
					Público	2

			Institución Terciaria Universitaria	6	Privado	6
Entre Ríos	10	4,95	Institución Terciaria no Universitaria	7	Privado	4
					Público	3
			Institución Terciaria Universitaria	3	Privado	2
Público	1					
Formosa	2	0,99	Institución Terciaria no Universitaria	2	Público	2
Jujuy	3	1,48	Institución Terciaria no Universitaria	3	Público	3
La Pampa	1	0,49	Institución Terciaria no Universitaria	1	Privado	1

Tabla 2: Distribución de las instituciones de formación por provincia y tipo de institución de educación superior (Parte 2)

Provincia	Cantidad	Porcentaje	Tipo de Institución	Cantidad	Modalidad de Gestión	Cantidad
La Rioja	3	1,48	Institución Terciaria no Universitaria	2	Público	2
			Institución Terciaria Universitaria	1	Público	1
Mendoza	4	1,98	Institución Terciaria no Universitaria	3	Privado	2
					Público	1
			Institución Terciaria Universitaria	1	Privado	1
Misiones	5	2,47	Institución Terciaria no Universitaria	4	Privado	3
					Público	1
			Institución Terciaria Universitaria	1	Privado	1
Neuquén	5	2,47	Institución Terciaria no Universitaria	5	Privado	4
					Público	1

Río Negro	2	0,99	Institución Terciaria Universitaria	1	Público	1
			Institución Terciaria no Universitaria	1	Público	1
Salta	14	6,93	Institución Terciaria no Universitaria	13	Público	7
					Privado	6
			Institución Terciaria Universitaria	1	Privado	1
San Juan	2	0,99	Institución Terciaria no Universitaria	2	Privado	1
					Público	1
San Luis	3	1,48	Institución Terciaria no Universitaria	3	Privado	3
Santa Fe	10	4,95	Institución Terciaria no Universitaria	10	Privado	5
					Público	5
Santiago del Estero	4	1,98	Institución Terciaria no Universitaria	4	Privado	3
					Público	1

Tucumán	4	1,98	Institución Terciaria no Universitaria	3	Privado	2
					Público	1
			Institución Terciaria Universitaria	1	Público	1

Las propuestas curriculares que se implementan en cada uno de los casos, aunque para ser reconocidas deben cumplir con ciertos parámetros, presenta diferencias de acuerdo a las jurisdicciones y al tipo de institución de nivel superior. Las Universidades tienen la autonomía de construir sus planes de estudio, mientras que los establecimientos de nivel superior no universitarios deben implementar el diseño curricular que fuera aprobado por las autoridades provinciales donde se encuentran. En ese sentido, dos normativas se destacan, por un lado la Ley de Educación Superior, sancionada en el año 1995, que en su artículo 43 establece que “los planes de estudio (de la formación docente) deberán tener en cuenta los contenidos básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades”, y en el artículo 23 que: “los Planes de las instituciones de formación docente de carácter no universitario, cuyos títulos habiliten para el ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios del sistema, serán establecidos respetando los contenidos básicos comunes para la formación docente que se acuerden en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación”. Asimismo, en diciembre de 2006 se sancionó la Ley 26.206 de Educación Nacional, la misma reorganizó la estructura de los niveles educativos y creó en su artículo 76 el Instituto Nacional de Formación docente (INFoD), que tiene como funciones:

“a) Planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua.

(...)

c) Aplicar las regulaciones que rigen el sistema de formación docente en cuanto a evaluación, autoevaluación y acreditación de instituciones y carreras, validez nacional de títulos y certificaciones, en todo lo que no resulten de aplicación las disposiciones específicas referidas al nivel universitario de la Ley N° 24.521.

d) Promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua.” (Artículo 76 de la Ley 26.206).

A partir de este acto administrativo se suscitaron cambios en el marco normativo que regulaba a la formación docente. Ámbito donde se incluía la formación inicial de los profesores de Educación Física de acuerdo a la organización de la educación superior.

En esa dirección, en el año 2007, se sancionó en el Consejo Federal de Educación la resolución 24/07 donde se aprobaron los “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial”, documento que estableció los principios comunes para la organización de las propuestas formativas a nivel nacional para las distintas asignaturas y los “campos” en los cuales se ordenó las propuestas curriculares. El documento aprobado presentó a la formación docente vinculada, casi con exclusividad, al ejercicio en el ámbito escolar. Establecía la duración de las carreras en cuatro años con una cursada de 2.600 horas, la organización de la currícula en tres “campos”: de la Formación General, de la Formación Específica, de la Formación en la Práctica Profesional; donde cada uno de ellos debía tener entre un: 25 - 35 %; 50 - 60% y un 15- 25% de la carga horaria total, respectivamente. También se suprimieron los títulos intermedios y se estableció una denominación común de la titulación como Profesor de Educación Física.

Ingresando a la Educación Física, en el año 2009, el INFoD publicó las “Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Física”, que tomaban como base los Lineamientos recién nombrados. Retomando este documento, es que las jurisdicciones debían construir las propuestas formativas del nivel terciario no universitario⁴. En las Recomendaciones al momento de explicar su concepción de la Educación Física se puso de manifiesto que:

“La emergencia de este nuevo paradigma de pensamiento posibilita advertir las diferentes dimensiones y aspectos relevantes de la corporeidad y motricidad humanas. En la actualidad, la Educación Física, concebida como disciplina pedagógica, tiene por objeto intervenir intencional y sistemáticamente en la constitución corporal y motriz de los sujetos, colaborando en su formación integral y en la apropiación de bienes culturales específicos, a través de prácticas docentes que parten de considerarlos en la totalidad de su complejidad humana y en sus posibilidades de comprender y transformar su realidad individual y social.” (ME, 2009: 16)

Más adelante en el documento, se definía a la Educación Física como:

“...una disciplina pedagógica que contribuye a la construcción de la corporeidad y motricidad, con fuerte consideración de los contextos socioculturales en los que ejerce su acción, en constante reflexión sobre su propia identidad disciplinar y sobre las estrategias de intervención necesarias para que dicha contribución sea posible” (ME, 2009: 20)

⁴ Un desarrollo profundo de los lineamientos conceptuales propuestos en este documento lo pueden encontrar en el libro de Corrales, Ferrari, Gómez y Renzi titulado “La formación docente en Educación Física”.

Esta explícita definición, con el eje puesto en el “sujeto” a partir de la construcción de la corporeidad y motricidad, busco distinguirse por un lado de aquellos enfoques considerados como “tradicionales” que se ligaban al rendimiento deportivo y corporal, presentado una lectura “elitista” de la disciplina, y por otro de aquellas propuestas centradas en el “contenido” y categorizada como “socio-cultural”, que a su vez estaba ligada a la propuesta curricular anterior que circulo bajo la denominación de “Contenidos Básicos Comunes- CBC”. Como se dijo más arriba, las “Recomendaciones” buscaron encauzar las reformas movilizadas por los gobiernos provinciales, que en varios casos se habían iniciado con anterioridad a la difusión del documento y en paralelo a su construcción.

En la tabla 3, se explicitan las reformas de los diseños curriculares que se dieron en cada una de las jurisdicciones a partir de la sanción de este nuevo marco normativo.

Tabla 3: *Diseños curriculares aprobados por resolución por los gobiernos provinciales desde 2008 al 2022*

Provincia	Resolución	Año	Resolución	Año
Buenos Aires	2432	2009		
Catamarca	117	2012		
Chaco	7593	2014	1941	2017
Chubut	503	2013		
Ciudad de Buenos Aires	465	2015		
Córdoba	663/2009, 10/10 y 8/10,379/10	2010		
Corrientes	2614	2015		
Entre Ríos	295/2010 y 2219/2010	2010	979	2017

Formosa	1039	2009		
Jujuy	2338	2015	13946	2020
La Pampa	3677/2010 y 158/2010	2010	282	2016
La Rioja			373	2018
Mendoza	576	2010		
Misiones	626	2011		
Neuquén	1641	2013		
Río Negro	2799	2008	No disponible	2015
Salta	18	2010		
San Juan			12762	2016
San Luis	157/2009 y 35/2012	2009	442	2016
Santa Cruz	Sin Información			
Santa Fe	Decreto 696/2001 y resolución 1762/2009- 2069/2010	2010		

Santiago del Estero	1490	2010		
Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	Sin Información			
Tucumán	74	2008	190	2015

Al analizar los fundamentos de los diseños curriculares que fueron aprobados por las jurisdicciones provinciales y que se encuentran actualmente vigentes en los institutos superiores no universitarios, se observa que la caracterización de la Educación Física que mayoritariamente se presenta recupera conceptos y expresiones presentes en la Ley Nacional de Educación, que considera que esta disciplina “promueve la formación corporal y motriz” del sujeto, sumados a los lineamientos expuestos en el documento del INFoD donde expresa el carácter pedagógico de la Educación Física⁵ y en menor medida aquellas referencias que hacen foco en la preocupación por la formación del sujeto a partir de la constitución de la corporeidad y motricidad⁶. No es posible afirmar que está presente un único enfoque en cada uno de los documentos, sino que encontramos diferentes mixturas de conceptos que responden a los procesos de concreción curricular que se realizó en cada uno de los diseños. Además, podemos nombrar casos que se distinguen de los anteriores como es el de la provincia de Chaco que colocó el centro de la problematización en la cuestión del cuerpo, el de La Pampa que hizo lo propio a partir del término “cultura corporal”, Misiones con “conducta motriz”, Santa Fe con “movimiento”. Sumado a ello, categorías como “prácticas corporales”, “prácticas corporales y motrices”, “disponibilidad corporal” integraron la urdimbre argumentativa de los diseños. Estas denominaciones exponen la presencia de caracteres y enfoques comunes circulando, que, de modo compartido, buscaron diferenciarse de aquellas propuestas disciplinares consideradas como “biologicistas” y “positivistas”.

Las mallas curriculares expresan una mayor heterogeneidad en términos conceptuales. Ello se expresa al momento de clasificar a los “saberes” o “prácticas” de la Educación Física, por un lado, y por otro la relación de dichas categorías con los debates de la didáctica especial. Graficando esto, en algunos programas se denomina a deportes específicos como Atletismo, Basquetbol, Hándbol, Fútbol, Natación, Voleibol, etc. o manifestaciones de la gimnasia ejemplificadas en: Gimnasia General, Gimnasia Artística

⁵ Entre los diseños que recuperan la problemática de la formación corporal y motriz, sumado a que enfatizan el carácter pedagógico de la disciplina reconocemos a: Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Córdoba, La Rioja, Mendoza, Neuquén, Rio Negro, Salta, San Juan, San Luis y Tucumán.

⁶ Entre los diseños que recuperan la categoría de corporeidad y motricidad se encuentran: Buenos Aires, Catamarca, Chubut, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Entre Ríos, Formosa, Jujuy y Santiago del Estero.

Masculina, Gimnasia Rítmica, Gimnasia Artística Femenina, Gimnasia Acrobática, etc. A ello, en algunos casos se le suma la dimensión de la “didáctica” o la “enseñanza”. Otro grupo importante de los programas agrupa las prácticas en singular bajo las denominaciones: Prácticas Sociomotrices, Prácticas Psicomotrices, Prácticas Ludomotrices y Recreativas, Deporte Colectivo, Deporte Individual, Prácticas Gimnásticas y expresivas, Juego y Recreación, Prácticas Deportivas de Conjunto, Prácticas deportivas individuales, entre las más mencionadas. En ambos casos las mallas curriculares también incorporaran “Didácticas Especiales” para los diferentes niveles y contextos de ejercicio laboral. La opción que tensiona con dicho criterio de clasificación, presenta a las diferentes “prácticas corporales y motrices” o de la “cultural corporal” dentro de las materias organizadas bajo el lema “Didácticas de...” cuestión que enfatiza la relevancia de los saberes pedagógico-didáctico en la formación de los profesores por sobre la dimensión técnico-táctica y reglamentarias de las diferentes prácticas. Levoratti (2021) al estudiar la formación en la provincia de Buenos Aires enfatizó que esta tensión se estructura en el debate entre el saber del contenido y el saber enseñar el contenido, debate que está estructurada por las concepciones que tienen los docentes sobre la relación entre “teoría” y la “práctica” y lo que consideran que hace a la “especificidad disciplinar”.

Un último, carácter que se encontró de modo recurrente es que la formación tenía una preponderancia hacia la docencia en el ámbito escolar, cuestión que, aunque era problematizada y se explicitaban algunos carriles diferenciales, el rol de agente escolar es el predominante en este momento de la formación. Dimensión que da sentido a la construcción de los Ciclos Complementarios de Licenciatura, que trabajaremos en el próximo apartado, donde las prácticas de investigación comienzan a constituir una nueva alternativa.

Ciclos Complementarios de Licenciatura en Educación Física

Como pudimos ver en el primer apartado, la formación de profesores en Educación Física y la inscripción de la disciplina en el sistema de educación superior se desarrolló históricamente de forma preponderante por fuera del sistema universitario. Esta cuestión generó dos fenómenos: el primero se encuentra vinculado a la legitimidad social de la disciplina y de las distintas ofertas formativas de acuerdo a su inscripción en el sistema de educación superior, presentándose en las narrativas de los actores disputas entre los institutos y la universidad, en particular la de La Plata, resumiéndose entre “los prácticos” y “los teóricos” (Aisentein, 1995). El segundo fenómeno está vinculado a los distintos mecanismos de “diversificación” que se dan entre los estudiantes de acuerdo a la institución donde realizaron su formación. En este último sentido, Álvarez y Dávila, advierten posibles lecturas sobre la multiplicidad de ofertas en el sistema de educación superior, porque “constituye una forma de reproducción de la desigualdad social dado que el origen socioeconómico de la matrícula no universitaria es, en general,

más bajo que el de la universitaria, y el título tiene menor reconocimiento social, mientras que otros consideran que la diferenciación es una respuesta tendiente a la equidad porque logra abrir las puertas de la educación superior a una mayor cantidad de estudiantes...” (2005: 169). Para el caso de la Educación Física, Levoratti (2019) observó que hay diferencias, en cuanto al perfil social, cultural y económico entre los ingresantes a los profesorados en la provincia de Buenos Aires, pero ello no es posible reducirlo a la distinción entre ISFD y a la Universidad, dado que en los Institutos de Formación docente encontró una gran diversidad entre ellos. Cuestión que tomaba sentido en las inscripciones en el territorio de las instituciones.

A partir de la sanción de la Ley Federal de Educación en 1993 y la Ley de Educación Superior se plantearon distintos artículos que promovían la unidad y articulación de dicho sistema. De acuerdo a Álvarez y Dávila: “La Articulación se promueve mediante dos estrategias: la articulación entre institutos terciarios y universitarios, y la creación de colegios universitarios” (2005: 178). En ese contexto surgieron los ciclos de Licenciatura en Educación Física en distintas universidades públicas y privadas. De acuerdo a los datos de la Secretaria de Políticas Universitarias a inicios de 2022 se dictaron 58 ciclos complementarios de licenciatura, en los cuales se identificaba a los profesores de Educación Física como sus destinatarios⁷. La mayoría de ellas se denominó “Licenciatura en Educación Física” o “Licenciatura en Educación Física y Deporte” 37 sedes, que están organizadas por 28 instituciones universitarias, en segundo lugar, hayamos las “Licenciatura en Actividad Física y Deportes” que se realizaron en 14 sedes promovidas por 7 universidades. Por último, encontramos casos con otras denominaciones como son los casos de la “Licenciado/a en Gestión y Desarrollo Deportivo”, la “Licenciado/a en Entrenamiento Deportivo”, la “Licenciado en Alto Rendimiento Deportivo”, la “Licenciado/a en Ciencias del Entrenamiento” y la “Licenciado en Gestión del Deporte”. Debemos agregar a ellas, instituciones que realizan de modo a sistemático esta formación, abriendo cortes en diferentes momentos, expresivo de ello es que encontramos ciclos de “Licenciatura en Educación Física” aprobados y reconocidos en 41 instituciones de nivel superior por parte de Ministerio de Educación de la Nación⁸.

Estas aperturas de los ciclos de la licenciatura produjeron dos efectos principalmente. El primero de ello era la masificación de propuestas formativas ligadas a la disciplina en las universidades, dimensión que venían siendo buscada por diversos actores de la disciplina (Campomar, 2015; Rozengard, 2020; Levoratti, 2021). El segundo efecto, fue la aparición de un perfil profesional vinculado a las prácticas de investigación en Educación Física que no estaba comprendida en la formación de profesores (Ver tabla Anexa)⁹. Estas nuevas actividades se conjugaban con la posibilidad de programar, planificar, conducir,

⁷ Información disponible en la página web de la Secretaría de Políticas Universitarias: <https://guiadecarreras.siu.edu.ar/>

⁸ Información disponible en la página web del Ministerio de Educación de la Nación:

http://sipes.siu.edu.ar/buscar_titulos_form.php?ah=st5a85ac9e6003d4.18992195&ai=dngu3731

⁹ Es oportuno aclarar que las prácticas de investigación en el ámbito de las casas de estudio que tienen entre sus ofertas formativas el profesorado en Educación Física, las prácticas de investigación se inician con acreditación institucional a partir de 1994 con la implementación del programa de incentivo a los docentes investigadores, previo a ello se identifican

organizar, asesorar en distintas prácticas tanto en el ámbito formal como en el no formal. Un elemento común de estas propuestas es que se explicitan las diferencias con la formación docente inicial, que es la educación de base de los destinatarios, incluyendo para ello un grupo de saberes que le permitirá la gestión, planificación de proyectos y la realización de investigaciones. Sumado a que, como veremos, se abre a una mayor diversidad de enfoques conceptuales sobre la Educación Física. Estas carreras tienen una duración que oscila entre el año y los dos años, con una carga hora promedio de 1220, aunque hay una gran dispersión. En ese sentido, podemos encontrar propuestas que tiene 600 horas y otras 1810. Además, como se dijo más arriba al comparar los 41 programas se advierte la presencia de distintas concepciones disciplinares, elemento que toma referencia al definir el “objeto de estudio” a trabajar expresándose: “el campo de la Educación Física”, la “actividad física”, la “recreación y el deporte”, el “alto rendimiento deportivo”, la “actividad físico- motriz”, el “deporte”, las “prácticas corporales”, la “motricidad humana” y la “pedagogía de la motricidad” entre las que aparecen con más regularidad. Este punto es expresivo, de que los ciclos de licenciatura fueron diseñados e implementados por actores de la disciplina que la conciben de diferentes maneras y que sus concepciones ganaron terreno en instituciones de educación superior particulares, que por cierto es muy difícil de reconstruir dado que en muchos casos esta oferta aparece como una propuesta aislada en la disciplina. Ello, posibilita graficar y discutir los “impactos de una política pública” destinada a promover la circulación de los estudiantes dentro del sistema de educación superior que puede generar impactos muy distintos. Ya Álvarez y Dávila (2005) nos muestran que estas ofertas en ámbitos disciplinares “sin historia académica” entre los que ellas incorporan a la Educación Física, “...ello resultó adecuado para recalificar a los egresados del nivel terciario no universitario” (2005: 185). También las autoras muestran la superposición de saberes con la formación de grado en las diferentes disciplinas vinculadas a la educación, la sumisión a la lógica credencialista del ámbito educativo subsumiendo estas certificaciones en la acumulación y la desvalorización de los títulos de profesor por el de licenciado por considerarse propio de la universidad, dimensión que es necesario ampliar a partir de investigaciones empíricas, pero por el análisis que se pudo hacer de los planes de estudio en varios de los casos se enfatizó en el carácter incompleto de la formación de grado inicial. Podemos sumar a ello, que estos procesos contribuyeron a reconfigurar los criterios de valoración de los grupos y actores hacia adentro de las instituciones, sumando a que visibilizó y legitimó a colectivos que al posicionarse en las universidades promovieron sus enfoques.

Por último, aunque excede a los ciclos complementarios de licenciatura, estas propuestas formativas podemos considerar que oficiaron de antesala y dieron las condiciones de posibilidad para el desarrollo de los estudios de postgrado –Especializaciones y Maestrías- que hasta el momento con diferentes denominaciones se vienen realizando en la Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de

experiencias aisladas en el campo. Esto no quita la existencia de experiencias de investigación en el ámbito de la Educación Física.

Tucumán, Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Universidad Nacional de Rosario, Universidad Nacional de Avellaneda y Universidad de Flores.

Reflexiones Finales

El recorrido trazado expone que la formación de los profesores en Educación Física estuvo en el año 2022 fuertemente anclada en instituciones de educación superior no universitarias, las cuales dieron una impronta hacia el rol docente y como agentes del sistema educativo, donde las problemáticas del cuerpo, lo corporal y la corporeidad, como conceptos que permiten separarse de las lecturas tradicionales de la disciplina, estructuraron los debates curriculares desde los lineamientos nacionales hasta las construcciones de los diseños curriculares provinciales. Este punto en común, no debe ser considerado como la ausencia de tensiones y disputas, dado que en los veintidós documentos curriculares estudiados se observaron complejas articulaciones teóricas que recuperan diversos enfoques disciplinares, sumado a que en la estructura curricular se expresa de modo recurrente la problematización entre el “contenido” de la Educación Física y la “didáctica especial”. Esta cohesión en la formación de profesores, no debemos olvidarnos que en alguna medida se encuentra promovida por la intervención del Estado nacional a partir de la construcción de parámetros comunes para el reconocimiento de la titulación. En ese sentido, la formación de los Licenciados se entiende que es expresiva de múltiples proyectos disciplinares que se presentan en alguna medida como complementarios o en tensión a la formación de profesores, cuestión que se expresa en la diversidad de clasificaciones disciplinares, espacios de ejercicio laboral y categorizaciones propuestas. Abriendo, ello a la indagación de los sentidos asignados a los ciclos complementarios de licenciatura en la construcción de la disciplina.

Recuperando los datos presentados, en 2022 nos encontramos en uno de los momentos con mayor cantidad de propuestas formativas en Educación Física de la historia del país, este incremento se dio principalmente a expensas del crecimiento de las propuestas de carácter privadas. Ahora bien, este fenómeno no es exclusivo de la disciplina y no responde a la totalidad del territorio nacional, sino que es amplificado porque se presentó en las tres jurisdicciones donde se encontraban la mayor cantidad de propuesta educativas como son la provincia de Buenos Aires, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la provincia de Córdoba.

Como se expresó al inicio es un primer trabajo, exploratorio y descriptivo sobre la situación de la formación de grado en el año 2022. A partir del recorrido, surge la necesidad de continuar esta línea de análisis a partir de considerar los procesos de construcción curricular en las jurisdicciones provinciales y en las universidades, sus interacciones con las agencias estatales nacionales y con los actores universitarios, analizando la circulación de actores, saberes y prácticas. Además, aparece como

importante la reconstrucción de los círculos de sociabilidad disciplinar de los actores y grupos que participaron de las instancias de definición curricular. Por último, será relevante analizar los debates sobre la “especificidad disciplinar” que se expresan en la diferenciación entre la enseñanza del “contenido” y la “didáctica especial” a la luz de los horizontes de ejercicio laboral que identifican los actores disciplinares.

Referencias Bibliográficas

Aisentein, Ángela (1995). *Currículo presente ciencia ausente. El modelo didáctico de la Educación Física: entre la escuela y la formación docente*. Buenos Aires: Ed. Miño y Dávila.

Álvarez, María Cristina y Dávila, Mabel (2005). La articulación entre la educación superior universitaria y no universitaria en la Argentina. En: Sigal, V. y Dávila, M. (Coordinadores). *La Educación Superior no universitaria argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Arrendondo, Inés (2006). Notas sobre formación y profesionalización docente. En: Tenti Fanfani (compilador). *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Campomar, Gloria del Carmen (2015). *Evolución del profesorado de Educación Física y su transición a la educación superior universitaria*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Corrales, Nidia; Ferrari, Silvia; Gómez, Jorge y Renzi; Gladys (2010). *La formación docente en Educación Física. Perspectivas y prospectiva*. Buenos Aires: Noveduc.

Davini, María Cristina (2016). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.

Galak, Eduardo (2012). *Del dicho al hecho (y viceversa). Al largo trecho de la construcción del campo de la formación profesional de la Educación Física en argentina*. Tesis de doctorado en Ciencias Sociales. UNLP.

Hernández Moreno, José; Castro Nuñez, Ulises y Stahringer, Roberto (2019) Los diseños Curriculares De La formación De Los Docentes De Educación Física en Iberoamérica. *Lecturas: Educación Física Y Deportes* 24 (253), 2-21. <https://efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/1155>.

Levoratti, Alejo (2019). *Los estudiantes del profesorado en Educación Física: ingreso y egreso a la educación superior*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Levoratti, Alejo (2021). *La formación de los profesores de Educación Física en Argentina. Actores y sentidos en disputa (1990-2015)*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Levoratti, Alejo y Scharagrodsky, Pablo (2021). Notas para una historia de las instituciones argentinas de formación de docentes en Educación Física durante el siglo xx. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (ries), vol. XII, núm. 35, pp. 92-110, doi: <https://doi.org/10.22201/issue.20072872e.2021.35.1084>

Rozengardt, Rodolfo (2020). *El profesor de Educación Física, entre la escuela y la formación docente: Un estudio en La Pampa* (Tesis de posgrado). La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Rozengardt, Rodolfo (2006). Pensar las prácticas de formación de profesores en Educación Física. *Revista Educación Física y deporte*, Vol 25, N°2.

Scharagrodsky, Pablo (2014). El discurso médico y su relación con la invención del oficio de ´educador físico´: entre la heteronomía solapada y la autonomía vigilada (Argentina 1901 -1931). En: Scharagrodsky, Pablo (Compilador), *Miradas Médicas sobre la cultura física en Argentina 1880-1970* (pp.101-148). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros.

Fuentes consultadas

Argentina. Educación. *Ley N° 24.521* 20 de junio de 1995. Ley de Educación Superior. Buenos Aires: Congreso de la Nación Argentina.

Argentina. Educación. *Ley N° 26.206* 14 de diciembre de 2006. Ley de Educación Nacional. Buenos Aires: Congreso de la Nación Argentina.

Buenos Aires. Educación. Resolución 2432 de 2009. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Buenos Aires.

Catamarca. Educación. Resolución 117 de 2012. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Catamarca

Chaco. Educación. Resolución 1941 de 2017. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Chaco

Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Educación. Resolución 465 de 2015. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Córdoba. Educación. Resolución 379 de 2010. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Córdoba.

Corrientes. Educación. Resolución 2614 de 2015. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Corrientes.

Entre Ríos. Educación. Resolución 979 de 2017. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Entre Ríos

Formosa. Educación. Resolución 1039 de 2009. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Formosa.

Jujuy. Educación. Resolución 13946 de 2020. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Jujuy.

La Pampa. Educación. Resolución 282 de 2016. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. La Pampa.

La Rioja. Educación. Resolución 373 de 2018. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. La Rioja

Mendoza. Educación. Resolución 576 de 2010. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física

Ministerio de Educación (2009). *Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Física*. Buenos Aires: Ministerio de Educación-

Misiones. Educación. Resolución 626 de 2011. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Misiones.

Neuquén. Educación. Resolución 1641 de 2013. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Neuquén.

Rio Negro. Educación. Resolución s/n de 2015. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Rio Negro

Salta. Educación. Resolución 18 de 2010. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Salta

San Juan. Educación. Resolución 12762 de 2016. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. San Juan

San Luis. Educación. Resolución 442 de 2016. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. San Luis

Santa Fe. Educación. Resolución 2069 de 2010. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Santa Fe.

Santiago del Estero. Educación. Resolución 1490 de 2010. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Santiago del Estero

Tucumán. Educación. Resolución 190 de 2015. Diseño Curricular de Profesorado de Educación Física. Tucumán.

Anexo:

Tabla 4: *Ciclos complementarios de Licenciatura: Resoluciones, perfil de egreso y duración por institución.*

Resolución y año	Universidad	Perfil del egresado	Horas
804-2017	UCA- Sede Mendoza	“Desarrollar tareas de investigación, en el ámbito de su especialidad y sus vínculos con el área de salud, el deporte, la recreación, etc. Desarrollar actividades académicas relacionadas con la divulgación o investigación. Realizar publicaciones o escritos. Desempeñarse en tareas de gestión, conducción o coordinación. Asesorar, conducir, y planificar instituciones educativas, recreativas, de salud y deportivas formales y no formales. Planificar, conducir y evaluar programas de formación. Diseñar, producir y evaluar material educativo-formativo. Asesorar en la implementación de políticas de promoción de la salud en distintos ámbitos.”	736
2248/1997	Universidad Abierta Interamericana	No está especificado el perfil de egreso	1112

568/1999	Universidad Adventista del Plata	“Diseñar, ejecutar, conducir y evaluar los proyectos de investigación en Educación Física. Planificar, administrar y dirigir proyectos referidos a la Educación Física. Evaluar proyectos y programas de Educación Física en diversos ámbitos.”	760
13/2009 y 729/2007	Universidad Blas Pascal	“Planificar servicios en distintas instituciones dedicadas a la Educación Física en distintos ámbitos y niveles. Administrar proyectos referidos a la Educación Física en instituciones oficiales y privadas del ámbito formal y no formal. Integrar equipos interdisciplinarios para el estudio, investigación y desarrollo de proyectos que involucren a la Educación Física. Diseñar, dirigir, ejecutar y evaluar proyectos de investigación en Educación Física y Deporte.”	1200
0987/10	Universidad Católica de Cuyo. Sede San Juan (Convenio con Universidad del Aconcagua)	No se encuentra disponible la resolución	
0987/10	Universidad Católica de Cuyo. Sede San Luis	No se encuentra disponible la resolución	
1056/2002	Universidad Católica de La Plata	“Proyectar y desarrollar investigaciones en relación la articulación de las prácticas corporales en el campo de la educación, la recreación, la salud, el deporte, el arte y el trabajo. Programar, conducir y evaluar. Ejercer la docencia en el ámbito universitario.”	1232

1227/2010	Universidad Católica de Salta	“Programar, diseñar, ejecutar la dirección y gestión de proyectos de investigación ligados a la Educación Física. Particular en la programación, diseño, gestión y evaluación de proyectos de investigación de carácter interdisciplinario. Asesorar e intervenir en la programación y gestión, de planes y proyectos institucionales relacionados con la Educación Física y el deporte.”	1280
2484/2015	Universidad Católica de Santiago del Estero	“Dirigir y/o participar en el diseño de políticas y en la formulación y evaluación de planes, programas, proyectos y actividades, públicos o privados, relacionados con la actividad física, el deporte y la educación. Asesorar y/o gestionar programas académicos de formación y perfeccionamiento. Planificar, conducir y evaluar con equipos interdisciplinarios actividades físicas-deportivas. Integrar equipos con profesionales de otras disciplinas. Participar en equipos interdisciplinarios de investigaciones, desarrollo y transferencia aportando conocimientos y técnicas vinculadas con la actividad física y el deporte. Asesorar en peritajes desde la perspectiva de la actividad física-deportiva. Ejercer la docencia en el nivel superior, universitario y no universitario.”	1800
1512/1999	Universidad Centro de altos estudios en ciencias exactas	“Diseñar, gestionar y evaluar proyectos: de investigación científica ligados al campo disciplinar, de aplicación de conocimiento disciplinar en los sistemas educativos formales y no formales, asesorar sobre proyectos de investigación interdisciplinarios.”	1088

225/2001 y 127/2005	Universidad de concepción del Uruguay	“Investigar sobre la problemática de la Educación Física y el deporte. Asesorar a diversas entidades relacionadas con la Educación Física y el Deporte sobre la correcta utilización de los recursos materiales y humanos.”	1440
1507/2012	Universidad de la Cuenca del Plata	“Programar, organizar y ejecutar proyectos relacionados con las actividades físicas y el deporte. Programas, conducir y evaluar procesos de entretenimiento. Participar en la promoción de la salud y de desarrollo comunitario. Realizar investigaciones que articulen distintas perspectivas científicas. Asesorar y gestionar a instituciones del ámbito formal y no formal.”	1008
106/1998 y 540/2009	Universidad de la Fraternidad de Agrupaciones "santo Tomas de Aquino"	“Conducir en proyectos de investigación aplicados a la Educación Física en Universidades, Colegios, Clubes, Instituciones vinculadas al entrenamiento deportivo. Colaborar en publicaciones de divulgación científica a partir de la reconstrucción de teorías sobre los problemáticas específicas del área.”	1710
1641/1999	Universidad de Morón	“Organizar, planificar y conducir servicios, centros, instituciones y organismos públicos, dedicados a la actividad física. Realizar estudios e investigaciones referidas a las actividades físicas y deportivas.”	1650
229/2004	Universidad del Aconcagua	“Evaluar, programas y conducir proceso de adaptación para la mejora de la calidad de vida y el alto rendimiento deportivo. Realizar estudios e investigaciones referidas a la formación físico-motriz en función del juego, la actividad física y el deporte; Actuar integrando equipos	1248

		interdisciplinarios de investigación de la capacidad de rendimiento humano.”	
523/2001	Universidad del Salvador	“Planificar, conducir y evaluar procesos de investigación referidos a la enseñanza y aprendizaje para la Educación Física formal, no formal e informal. Analizar científicamente modelos y propuestas curriculares del área, a nivel macro y micro educativo. Planificar, conducir y evaluar programas de formación.”	1256
546/2010	Universidad Gastón Dachary	“Analizar y proponer planes, programas y proyectos formativos que incluyan actividades de Educación Física, deportes, recreación y vida en la naturaleza. Integrar equipos interdisciplinarios para el estudio, investigación y desarrollo de proyectos que involucren a la Educación Física como complemento de un sistema integral de salud.”	1192
1145/1998 y 1835/2010	Universidad Juan Augusto Maza	“Realizar estudios e investigaciones referidos a la actividad físico motriz. Planificación, organizar y conducir servicios. Programar, conducir y evaluar procesos.”	1010
1022/2005	Universidad Maimonides	“Planificar, Organizar y conducir servicios en instituciones dedicadas a la gimnasia, la recreación, el deporte y la vida saludable. Programar, organizar y conducir exhibiciones, torneos, encuentros y toda otra manifestaciones gimnástica, deportiva, recreativa y de vida al aire libre. Conducir actividades para el desarrollo de capacidades condicionales y coordinativas en deportistas.”	1104

3320/1994	Universidad Nacional de Catamarca	“Realizar estudios e investigaciones referidos a la formación físico- motriz. Planificación, organizar y conducir servicios. Programar, conducir y evaluar procesos.”	1200
425/2003 y 987/2010	Universidad Nacional de Cuyo	“Formador de formadores de recursos humanos. Investigador en las problemáticas que relaciona la actividad motriz y la salud. Asesorar en la evaluación de proyectos relacionados con esta temática en instituciones públicas y/o privadas.”	1260
900/1999	Universidad Nacional de Formosa	“Proyectar y desarrollar investigaciones, programas y políticas en el campo de las prácticas corporales, y para efectuar las evaluaciones correspondientes. Participar en el diseño, gestión y evaluación de proyectos de investigación, programas y políticas de índole interdisciplinaria relacionadas con la salud, a partir de las competencias propias de su especialidad.”	1245
2247/1997	Universidad Nacional de Gral. San Martín	“Planificación, organizar servicios y instituciones. Realizar estudios e investigaciones referidos a la formación físico- motriz.”	1504
226/2008	Universidad Nacional de La Matanza	“Asesorar acerca del desarrollo, la formación e investigación físico-motriz en contacto con los procesos educativos. Programar y conducir actividades deportivas, lúdicas y gimnásticas, destinadas a la enseñanza y la recreación. Planificar, diagramar, conducir y evaluar eventos deportivos, cursos, seminarios, paneles y congresos, que se relacionan con la Educación Física, el Deporte y la Recreación.”	992

288/2010	Universidad Nacional de La Pampa	<p>“Participar en la coordinación de equipos interdisciplinarios de trabajo en distintos niveles educativos. Diagnosticar, elaborar proyectos y asesorar instituciones educativas y comunitarias.</p> <p>Participar en equipos que realicen estudios e investigaciones vinculadas con la educación y la motricidad humana. Participar en equipos interdisciplinarios que aborden problemáticas sociales vinculadas con la actividad física y el deporte. Elaborar y conducir programas.”</p>	1010
144/2001	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	<p>“Proyectar y desarrollar investigaciones en relación con la articulación de la Educación Física (prácticas corporales) en el campo de la educación, la recreación, la salud, el deporte, el arte y el trabajo. Programas, conducir y evaluar actividades corporales. Programar, conducir, evaluar y supervisar servicios centrados en prácticas corporales.”</p>	1080
735/2000 y 1243/2012	Universidad Nacional de La Plata	<p>“Realizar investigaciones referidas a la Educación Física en el campo de la educación, la recreación, el deporte y el trabajo. Elaborar, conducir y evaluar programas de recreación y desarrollo comunitario. Programas, conducir, evaluar y supervisar prácticas corporales.”</p>	1080
210/2007	Universidad Nacional de La Rioja	<p>"Formular, programar, conducir, evaluar y supervisar planes, programas y proyectos relacionados con la Educación Física, atendiendo a la promoción de una mejor calidad de vida."</p>	1920
100/2000	Universidad Nacional de Lanús	<p>"Asesorar técnicamente en el área de recreación y deporte. Diseñar y coordinar acciones tendientes al aprovechamiento del tiempo libre. Realizar estudios</p>	1252

		diagnósticos de la realidad socio-comunitaria, emprendiendo y participando en investigaciones relacionadas con la Educación Física, pudiendo evaluar el impacto de las mismas en los grupos de referencia."	
317/2015	Universidad Nacional de Lujan	"Participar en la elaboración de planes, programas y proyectos educativos, de promoción de la salud y de desarrollo socio-comunitario. Asesorar acerca de la actividad física en procesos educativos (formales e informales). Programar, conducir, evaluar y asesorar acerca de la actividad física. Organizar, administrar, conducir y evaluar servicios de instituciones educativas. Participación en la elaboración, ejecución y evaluación de políticas. Realizar estudios e investigaciones en el campo de la Educación Física."	1160
103/2000 y 1495/2010	Universidad Nacional de Rio Cuarto	"Realizar estudios e investigaciones referidos a la actividad física en sus diferentes formas. Planificar, organizar, conducir y evaluar servicios en organizaciones dedicadas a la formación por la actividad física, a la recreación y al deporte. Participar en la elaboración, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos educativos."	1356
1618/2010	Universidad Nacional de Rio Negro	"Pedagogía de la Motricidad: como formador. Formación Deportiva: como formador físico-deportivo. Investigación: como coordinador o ejecutor de líneas y/o proyectos de investigación que colaboren con la construcción científica del área."	1054
1533/2004	Universidad Nacional de Rosario	"Producir e investigar en el campo de la Educación Física. Diseñar, dirigir y evaluar proyectos de investigación en Educación Física. Asesorar a	600

		instituciones en las áreas pertinentes a la Educación Física. Elaborar programas de formación, perfeccionamiento y actualización en Educación Física."	
1631/2015	Universidad Nacional de Tucumán- Facultad de Educación Física	"Realizar estudios e investigaciones referidas a las actividades físicas. Asesorar, planificar, organizar y conducir servicios en el campo de las actividades físicas. Participar en la elaboración de planes, programas y proyectos educativos, de promoción de la salud, del desarrollo comunitario y de la actividad física en diferentes jurisdicciones políticas. Asesorar en la elaboración de políticas y normas relativas a la promoción e implementación de las actividades físicas."	1100
556/2003 y 2104/2007	Universidad Nacional de Villa María	"Realizar investigaciones relacionadas con la Educación Física. Formular, programar y evaluar planes, programas y proyecto. Asesorar a instituciones gubernamentales y no gubernamentales en lo atinente al Deporte Competitivo."	1530
64/2021 (CS)	Universidad Nacional del Chaco Austral	"Conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Física. Programas, diseñar y ejecutar la dirección y gestión de proyectos de investigación ligados a la Educación Física. Asesorar e intervenir en la programación y gestión de planes y programas institucionales relacionados con la Educación Física y el Deporte."	1092
1562/1999 y 1427/2004	Universidad Nacional del Litoral	"Asesorar a instituciones Educativas en distintos niveles de su enseñanza en lo relativo a la Educación Física. Diseñar, gestionar y evaluar proyectos de investigación disciplinares e interdisciplinares y	1136

		proyectos de aplicación en el área de la Educación Física.”	
3160/2017	Universidad Nacional del Oeste	"Evaluar, programar y conducir procesos de adaptación para la mejora de la calidad de vida y el rendimiento deportivo saludable. Actuar integrando investigación / trabajo. Evaluar, programar y conducir actividades físicas, deportivas y recreativas destinadas al desarrollo del potencial físico-motriz. Participar en la elaboración de políticas y normas. Asesorar a organizaciones públicas y privadas en niveles gubernamentales. Realizar actividades de conducción. Realizar actividades de supervisión."	1810
1136/2016 (CS)	Universidad Nacional Noroeste de la Provincia de Buenos Aires	"Diseñar, implementar, promover y evaluar proyectos de Educación Física. Trabajar, junto con el equipo de salud, en la rehabilitación. Diseñar y aplicar los diferentes métodos y técnicas para la enseñanza. Realizar tareas de gestión y asesoramiento en instituciones educativas. Desarrollar investigaciones relacionadas con la actividad física.”	1024
1458/2018	Universidad Provincial de Córdoba	"Diseñar, asesorar, ejecutar y evaluar proyectos institucionales y/o curriculares. Proyectar, ejecutar y evaluar programas de actualización y capacitación. Planificar y administrar proyectos referidos a la Educación Física. Integrar equipos interdisciplinarios para el estudio, investigación y desarrollo de proyectos. Asesorar y participar en la elaboración de políticas, estratégicas y normas. Participar desde la investigación y la intervención."	1336

888/2021	Universidad Provincial del Sudoeste	"Ejercer la profesión en cualquier nivel educativo. Diseñar, formular, gestionar y/o ejecutar programas, proyectos y actividades relacionadas a la educación física o a la gestión de entidades deportivas. Diseñar, planificar y ejecutar planes de actividad física para la salud y el entrenamiento individual y grupal."	1120
----------	----------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------

Datos de Autoría:

Alejo Levoratti: Doctor en Ciencias Sociales y Humanas por la Universidad Nacional de Quilmes. Es Investigador en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con lugar de trabajo en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS-UNLP/CONICET). Docente de la Universidad Nacional de La Plata. Email: levoratti@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2749-0321>

Experiencias Pedagógicas

Desarrollo de Capacidades Físicas y Técnico-Tácticas del Voleibol Masculino. Escuela de Formación de la Calera, Cundinamarca. *Propuesta Modelo de Trabajo*

Fecha de recepción del trabajo: 07-07-2022. Aceptado para publicar: 18-09-2022

Autores: John Sebastián Jiménez Arévalo y Dr. Álvaro José Gracia Díaz

Resumen

Introducción: Para adelantar el proyecto, inicialmente se tomaron medidas y se ejecutaron pruebas para conocer el estado físico de los deportistas de la escuela de formación de voleibol del municipio de La Calera, categoría masculina. Con base en los conocimientos de las ciencias del deporte, se elaboró una planificación que permitió mejorar sus capacidades físicas. **Objetivo general:** Generar una propuesta de plan de entrenamiento para mejorar las capacidades físicas de los deportistas y contribuir en su proceso de formación deportiva. **Metodología:** Se hizo una búsqueda en diferentes bases de datos, de acuerdo con las especificaciones de cada una de ellas; allí se encontraron 20 artículos funcionales para el desarrollo del proyecto; el diseño investigativo fue descriptivo con enfoque cuantitativo, porque se compararon los resultados obtenidos de las pruebas. También, se consideró el diseño de corte cuasiexperimental, pues se midió a un grupo pre y post intervención. **Resultados:** El componente principal es el aporte de cada integrante, producto de la aplicación de las metodologías programadas, que representan la integración entre los deportistas y el entrenador, espíritu del deporte y el juego limpio. **Conclusiones:** especialmente, se considera fundamental una comunicación específica, por parte del

entrenador, para la adecuada ejecución de los ejercicios establecidos, previniendo lesiones para establecer resultados óptimos.

Palabras Clave: Voleibol, Fuerza, Fuerza explosiva, Fuerza de Resistencia, Velocidad.

Abstract

Introduction: To develop this project, initially, measurements were taken, and tests were carried out to know physical condition of the athletes of the volleyball training school at the municipality La Calera, male category. Based on the knowledge of sports science, a plan that allowed them to improve their physical abilities was developed. **General objective:** Generate a training plan to improve physical abilities of athletes, and thus contribute to their sports training process. **Methodology:** A search was made in different databases, through the search equations, 20 functional articles were found for the development of the project; therefore, the investigative scope was descriptive with a quantitative approach, because the results obtained from the tests were compared. Also, the quasi-experimental cut design was considered, because a pre- and post-intervention group was measured. **Results:** The main component is the contribution of each member, product of the application of programmed methodologies, which represent the integration between the athletes and the coach, the spirit of sport and fair play. **Conclusions:** Specific communication by the coach is essential for the proper execution of the established exercises, preventing injuries to establish optimal results.

Keywords: Volleyball, Strength, Explosive Strength, Endurance Strength, Speed.

Introducción

El voleibol es un deporte que requiere de coordinación, flexibilidad, velocidad y fuerza con sus derivados; por lo cual, es necesario una preparación física adecuada y progresiva para los deportistas de la escuela de formación de voleibol, con el objetivo de desarrollar las bases necesarias para conjugar el óptimo desarrollo de cada una de las capacidades en acciones motoras dentro de la técnica del deporte. Lo anterior se realiza por medio de un programa de entrenamiento de 12 semanas que interrelacionan todas las capacidades mencionadas para conjugarlas progresivamente, se tendrán en cuenta las fases sensibles del desarrollo de las capacidades según la edad, la técnica, los grupos musculares comprometidos y la coordinación neuromuscular de los deportistas.

La búsqueda en las bases de datos: Google académico, Scielo, ProQuest, ScienceDirect y Scopus, por medio de las ecuaciones de búsqueda, se encontró un total de 1'960.705 artículos, de los cuales se seleccionaron 20 funcionales para el desarrollo progresivo de las capacidades y la incorporación al deporte respectivo. Este proyecto es de tipo cuasiexperimental, tiene un alcance investigativo

descriptivo, con un enfoque cuantitativo, se realizará una muestra no probabilística, debido a que, se realizaron las pruebas a todos los que componen la categoría 2003-2006 masculina y se evaluará post intervención.

El proyecto tiene como finalidad beneficiar el rendimiento de los deportistas de la Escuela de Formación de Voleibol del municipio de La Calera, Cundinamarca, categoría 2003-2006 en la respectiva disciplina. Se espera que al aplicar las 12 semanas del programa de entrenamiento mejoren las capacidades físicas de la fuerza y sus direcciones, flexibilidad, velocidad y rapidez para perfeccionar y optimizar el rendimiento deportivo reflejado en la ejecución de acciones técnico-tácticas.

Población de estudio: La población que participó en el proyecto, fueron 15 deportistas, los cuales se seleccionaron a través de una muestra no probabilística, debido a que se realizaron las pruebas a todos los que componen la categoría 2003-2006 masculina y se evaluó post intervención. Adicionalmente, la población fue elegida a partir del beneficio que puede traer para el crecimiento deportivo, debido a que, ellos aprovecharán el desarrollo de las capacidades físicas, por lo cual, es fundamental la participación consciente y el compromiso del grupo frente a la planificación.

Antecedentes: Para obtener los resultados aquí descritos, entre otras actividades, realizó una investigación bibliográfica en diferentes bases de datos como: Google académico, Scielo, ProQuest, Science Direct y Scopus; no se encontraron artículos locales, pocos regionales y nacionales, en su mayoría artículos internacionales de los cuales se seleccionaron 20 artículos funcionales.

Según la Federación Internacional de Voleibol (FIVB) el voleibol es un deporte acíclico que requiere de velocidad, rapidez, flexibilidad, fuerza, compañerismo, técnica y táctica, lo que lo clasifica en un deporte de carácter competitivo grupal, enfocado a integrar las capacidades físicas y psicológicas del deportista para destacar en las acciones técnico-tácticas y conseguir la victoria del encuentro frente al equipo contrario, siempre con un espíritu de juego limpio y respetuoso.

En Colombia, es un deporte que ha ganado gran reconocimiento, lo que ha permitido el desarrollo para la constitución de una liga profesional de voleibol, lo que formalizará y dará orden a las competencias de máximo nivel competitivo y extenderá las posibilidades de los deportistas a medida que vayan creciendo. Por lo tanto, las escuelas de formación tienen el papel importante de brindar las bases necesarias, para desarrollar las capacidades físicas fundamentales para la disciplina, permitiendo que el profesional de ciencias del deporte pueda intervenir e involucrase en cualquiera de los diferentes procesos de formación deportiva anteriormente descritos, con el fin de obtener los mejores resultados.

Con base en lo anterior, se busca alcanzar el máximo potencial de las capacidades físicas de cada uno de nuestros deportistas, independientemente de su composición morfo-física, ya que en el municipio de La Calera el promedio de estatura para el voleibol es deficiente frente a lo establecido por las grandes

ligas, lo que demostrará la compensación de estas características físicas con la habilidad adquirida, con el fin de aportar a su vida deportiva a largo plazo.

El plan de entrenamiento especializado busca mejorar y aportar a la formación deportiva a largo plazo de los deportistas intervenidos, proporcionando el conocimiento adquirido sobre los mejores métodos de entrenamiento aplicados a la experiencia deportiva y minuciosamente seleccionados para la edad correspondiente de esta categoría, permitiendo un óptimo desarrollo de las capacidades y la prevención de lesiones deportivas.

A lo largo de la historia los entrenadores deportivos han desarrollado métodos o modelos de planificación deportiva con el fin de lograr y mantener los máximos logros del deportista o atleta. Al respecto, cabe mencionar la división del entrenamiento en tres fases:

1.- General, 2.- Específica y 3.- Competitiva, que permiten visualizar la necesaria progresión de lo más sencillo a lo más complejo, para que así, se tenga un control y seguimiento del proceso deportivo (García, Navarro, & Ruíz, 1996).

El objeto de la realización de este proyecto pretende adaptar metodologías para desarrollar una propuesta de plan de entrenamiento, con base en una adecuada evaluación del mismo y su posibilidad de acuerdo con las circunstancias que envuelven al deportista o equipo objeto de esta investigación y de esta forma, lograr un alto nivel de rendimiento deportivo, hacia la respectiva fase sensible de la población de estudio, con el fin de comprobar la ejecución correcta y progresiva de las metodologías aplicadas para la construcción de la óptima formación de estos deportistas, y así, coincidir con la etapa competitiva y de altos logros (García, Navarro, & Ruíz, 1996).

Este proyecto se realiza con el fin de mejorar y fortalecer las capacidades físicas de los deportistas, de la categoría menores masculina de la escuela de formación deportiva de voleibol del municipio de La Calera, Cundinamarca, en su respetivo espacio deportivo con diferentes trabajos orientados al mejoramiento de las capacidades de cada deportista y orientar la coordinación de estas capacidades para una mejora en la parte técnico-tácticas de los jugadores, buscando el modelo adecuado de juego para obtener los mejores resultados.

A nivel académico, se busca adquirir nuevos conocimientos mediante la práctica con el fin de lograr el crecimiento como un futuro profesional en Ciencias del Deporte, que se destaque por llevar a cabo el proceso adecuado durante las 12 semanas en las que se hará la intervención a los deportistas y, asimismo, aportar para el beneficio de su propio proceso deportivo tanto de manera colectiva como individual.

Este proyecto de investigación se realizará con el fin de optimizar el rendimiento, de los deportistas de la escuela de formación de voleibol de La Calera, se busca la optimización de las capacidades físicas, a través de unas sesiones respectivamente planificadas que busquen las adaptaciones necesarias para

lograr excelentes resultados, que aunque no se cuenta, con la factibilidad de horarios y calidad del material para la numerosidad del grupo, contamos con el apoyo de los padres, un excelente profesional a cargo y el respectivo practicante para aprovechar al máximo el tiempo establecido por la oficina de deportes y, de manera creativa, con diferentes materiales del común que permiten complementar las sesiones de entrenamiento.

El proceso investigativo implica la aplicación de un plan de entrenamiento que permita a los deportistas mejorar las capacidades físicas aplicadas en el voleibol: la fuerza y sus direcciones, flexibilidad, velocidad y rapidez, para así, contribuir a su proceso de formación deportiva.

Fundamental, en este proceso la aplicación de un programa de entrenamiento para mejorar en primer lugar las capacidades físicas. Es necesario, contemplar la estructuración de la evidencia científica para realizar las respectivas progresiones y transiciones de las capacidades a las acciones técnico-tácticas.

Al finalizar, es necesaria la evaluación de los efectos del programa de entrenamiento aplicado para determinar la calidad y dimensión de los resultados esperados.

Materiales y métodos

Planificación del entrenamiento: La planificación del entrenamiento es un proceso esencial, en él se encuentra plasmado lo que se pretende hacer y cómo se pretende hacer, López (2002) lo define como: “una forma ordenada de conocimiento e idea con el objetivo de organizar y desarrollar secciones de entrenamiento durante la temporada y que estas reúnan todos los aspectos propios de juego: táctico, físico, psicológico, teniendo en cuenta, el calendario de competición” (p.39). Esta planificación no solo irá dirigida o se realizará exclusivamente, en atletas, debido a que, según Dietrich, Klaus, & Klaus (2007): “La planificación del entrenamiento entendida como una estructuración de programas, es parte del quehacer cotidiano del entrenador, así como, dirigir y evaluar la ejecución del entrenamiento” (p.132). Se puede entender, que la planificación del entrenamiento es la forma racional con que un entrenador plasma su conocimiento para lograr un fin específico.

Fuerza: Es una capacidad o cualidad motriz que se caracteriza por los procesos de energía (García, Navarro, & Ruíz, 1996), como condición física la fuerza es una capacidad de vencer una resistencia con la contracción producida por los músculos, es decir, con la capacidad que tienen de realizar un trabajo. Desde vencer una resistencia como la gravedad hasta la movilización de los segmentos corporales ya que es una característica básica que determina la eficacia del rendimiento en el deporte. Cada deporte varía en sus exigencias de fuerza. La fuerza se puede dividir en 2 grandes grupos, la fuerza donde no hay movimiento (isométrica) y fuerza con movimiento (dinámica).

Fuerza explosiva: Es un derivado de la fuerza dinámica definido como, la capacidad para mover algo o a alguien (en el caso del voleibol, el propio cuerpo) que tenga un peso o haga resistencia en el menor tiempo posible (García, 1999). La fuerza explosiva puede desarrollarse mejorando la fuerza máxima y la velocidad de las contracciones musculares coordinadas. Lo complejo es el largo proceso para que este desarrollo pueda trasladarse a la técnica deportiva, por lo tanto, necesita respectivas transiciones, entonces tanto la fuerza como la velocidad de contracción se desarrollarán para este ejercicio específico. Altas cargas para el desarrollo de la fuerza y su respectiva transición a cargas más bajas entre un 5 y 20 %, para variar la intensidad optimizando la velocidad del movimiento o ejecución de los ejercicios específicos para respectivamente trasladarlos a la técnica del voleibol.

Siguiendo a González-Badillo & Ribas (2002), también podemos relacionar dos términos asociados a la fuerza explosiva: *potencia máxima*, que es el óptimo producto de fuerza y velocidad y de *potencia específica*, que es la potencia que se manifiesta en el gesto de competición, ver tabla 1.

Tabla 5

Descripción de la Fuerza Explosiva

Método	% 1RM	Rep / Serie	Series	Desc. Entre Series	Velocidad de Ejecución	Efectos Principales
Intensidades Máximas I	90 - 100	4 - 8	1 - 3	3 - 5 min.	Máxima/explosiva	Aumento FM1 (factores nerviosos) Aumento FE2 Mejora la coordinación intramuscular Reduce el déficit de fuerza*
Intensidades Máximas II	85 - 90	3 - 5	4 - 5	3 - 5 min.	Máxima/ posible	Similares al anterior
Esfuerzos Dinámicos	30 - 70	6 - 10	3 - 5	3 - 5 min.	Máxima/explosiva	Mejora de la frecuencia de impulso y de la sincronización Menor efecto sobre la FM

Excén.	-						Efectos de tipo elástico y reactivo
Concén.	70 - 90	6 - 8	3 - 5	5 min.	Máxima/explosiva		Mejora de la FM
Explosivo							Mejora de todos los procesos neuromusculares
Pliométrico	*	5 - 10	3 - 5	3 - 10 min.	Máxima/explosiva		No mejora la fuerza máxima (en sujetos muy entrenados), pero sí en su mayor aplicación (potencia)
Contrastes	Combinación de pesos altos y bajos en la misma sesión						Mejora FM y FE según preponderancia
Ejercicios Específicos Con Cargas	Realización de los gestos propios de competición de un deporte y/o ejercicios muy próximos a los mismos por su estructura y carga. La fuerza explosiva y la velocidad de ejecución que hay que entrenar en relación con la velocidad óptima y/o máxima con la que se realiza el gesto deportivo.						

Fuente: elaboración propia a partir de la información de (González-Badillo & Ribas, 2002, pp. 221-222)

Fuerza resistencia: Es un derivado de la fuerza dinámica definido como, la capacidad de mantener una fuerza a un nivel constante durante el tiempo que dure una actividad o gesto deportivo (García M, 1999). La fuerza resistencia se encuentra en diferentes disciplinas deportivas, en el caso del voleibol hace referencia a la capacidad de mantener un esfuerzo muscular en situaciones de prolongada duración para el óptimo desarrollo técnico durante todo un encuentro deportivo. Teniendo en cuenta las necesidades de cada deporte, González-Badillo & Gorostiaga (1995) proponen diferentes formas de entrenamiento según los niveles de tensión muscular requeridos para cada modalidad deportiva:

- ✓ En los deportes en los que la fuerza máxima y la fuerza explosiva, que ante grandes resistencias, juegan un papel predominante, proponen hacer 3 - 4 series del 1RM.
- ✓ Para la resistencia a la fuerza rápida, proponen hacer 3-5 series de 8-20 repeticiones a la máxima velocidad y con el 30-70% del 1RM, empleando recuperaciones de 60"-90".

- ✓ Para los deportes de resistencia con bajos niveles de fuerza, sugieren realizar 5 series de 20 o más repeticiones al 30-40% con ritmos más lentos de ejecución y pausas más cortas (30"-60")

Vale la pena destacar que el 1RM es entendido como la capacidad máxima de peso que puede ser levantado en una repetición, es llamada una repetición máxima (1RM) y es la medición más común de la fuerza isotónica según Kraemer & Fleck (2005). De igual forma, este tipo de evaluaciones se dice constantemente, que evalúa un concepto no uniformemente aceptado que se denomina la resistencia a la fuerza. Mientras que los valores de estas evaluaciones están correlacionados con 1RM, estas mediciones están también afectadas por la fatiga muscular (Kraemer & Fleck, 2005).

Velocidad: La velocidad como una cualidad psicofísica que sólo se manifiesta por completo en aquellas acciones motrices en las que el *cansancio no limita el rendimiento máximo*, es decir que no están condicionadas por la resistencia:

V (Velocidad) = E (Espacio) / T (Tiempo) (Grosser, 1992).

De otra perspectiva, la velocidad es una de las capacidades físicas más importantes en la práctica de cualquier actividad física de rendimiento. La rapidez de movimientos en las acciones deportivas es primordial, debido a que la efectividad en su ejecución depende, en gran medida, de la velocidad con la que se realice. Es la capacidad física que nos permite llevar a cabo acciones motrices en el menor tiempo posible (Le Deuff, 2003). Esta capacidad es necesaria en el voleibol para los desplazamientos en diferentes direcciones, y en la reacción por el corto espacio para el impacto en gestos técnicos relacionados como remate y recepción.

Enfoque

Este estudio es de enfoque cuantitativo, ya que se fundamenta en recolectar información de datos, para posteriormente, ser analizada y llegar a unas conclusiones acerca de la realidad misma, se dará a conocer al profesional a cargo el informe por parte del entrenador acerca de si los jugadores mejoraron en los entrenamientos individuales, para así determinar a futuro cuál es el mejor método para optimizar el rendimiento (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Diseño

Se define al estudio longitudinal como aquel diseño en el que se analizarán los cambios a través del tiempo de determinadas variables (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Mediante las pruebas: Alcance de brazo dominante de pie, salto en detén, salto con impulso con brazo dominante, salto de longitud, abdominales y flexiones de brazo.

Alcance investigativo

El alcance de este proyecto de práctica es de tipo descriptivo, es decir, “únicamente pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, que su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p.80).

Sesiones de entrenamiento

Se desarrollaron sesiones de entrenamiento de forma progresiva con cargas e intensidades, con el fin de mejorar el rendimiento de cada deportista, para alcanzar su máximo nivel deportivo con respecto a su edad.

Tabla 6

Aplicación de pruebas

Recursos			
Tipo	Elemento	Cantidad	
Humanos:	Director técnico, asistente técnico.	1 C/U	
Físicos:	Conos.	Decámetro.	4 conos; 2 decámetros;
	Platillos.	Magnesio o tinta.	1 cinta métrica; 2 platillos; 1
	Cinta métrica.	Cronómetro.	magnesio o tinta; 2 cronómetros.
Estructurales:	Polideportivo.	1	

Fuente: elaboración propia

Resultados y discusión

Preguntas de Reflexión

¿Qué aprendizajes le otorgó el primer aplicativo que está representado en la elaboración diagnóstico?

- Mediante el proceso diagnóstico se pudo evidenciar la metodología que se implementa en la escuela de formación deportiva de voleibol de La Calera y la oficina de deportes lo que permitió evaluar todos los aspectos del lugar, los implementos con que contaba, el espacio con el que se contaba para realizar la práctica y las medidas de seguridad que se debe tener con los deportistas.
- De acuerdo con esto, se identificaron las falencias en pocos aspectos que se tenía: La falta de seguimiento en el proceso de preparación física, debido a que el profesional a cargo debía estar atento de múltiples tareas en cancha del grupo a la categoría que se especificó la práctica, lo cual se resolvió con ayuda del practicante, que priorizaba el trabajo pre- aplicativo al trabajo en cancha, asegurando así, el desarrollo óptimo de los ejercicios para respectivamente continuar, con la transferencia a la técnica y la táctica dentro de la cancha.

¿Qué aprendizaje le representó la aplicabilidad de la propuesta del programa para mejorar las capacidades físicas de la fuerza y sus direcciones, flexibilidad, velocidad y rapidez, en la categoría menores de la rama masculina de la escuela de formación de voleibol y su intervención pedagógica?

- Con la aplicación del programa de entrenamiento para mejorar las capacidades físicas de la fuerza y sus direcciones, flexibilidad, velocidad y rapidez aplicadas al voleibol, se evidenció, que es importante tener una comunicación bastante específica por parte del entrenador encargado, para la correcta ejecución de los ejercicios establecidos y así, optimizar la prevención de lesiones y con el fin de obtener los mejores resultados deportivos.

Mencione y sustente: ¿Cuáles fueron los 3 aprendizajes más significativos obtenidos como producto del proceso de elaboración de los aplicativos? En correlación con el diagnóstico del proyecto de investigación del programa fuerza dirigida al desarrollo de las capacidades físicas y técnico-tácticas óptimas, del voleibol de competencia masculino de los deportistas de la categoría 2003-2006 de la Escuela de Formación Deportiva del Municipio de La Calera, con aplicación del trabajo de campo en las sesiones de clase.

1. En el municipio de La Calera, el deporte del voleibol en los últimos periodos administrativos ha tenido un gran reconocimiento por sus logros a nivel departamental, por lo cual la práctica fue muy enriquecedora para mi proceso como futuro profesional en ciencias del deporte, debido a que, me permitió observar la mejoría de las capacidades de los deportistas con mi aplicación de las teorías métodos y metodologías del entrenamiento deportivo, como éxito para los deportistas sin importar sus valores morfológicos y la obtención de los resultados esperados en la representación del municipio.

2. Un deporte con la complejidad motriz y coordinativa como el voleibol, permitió evidenciar que más allá de la experiencia como deportista de este deporte, hay más datos por tener en cuenta, estando desde el papel de observador, las correcciones y la aplicación de tácticas como método para lograr un fin, además que aumentar las capacidades para la ejecución adecuada y pertinente de la técnica beneficia un mejor desarrollo en el juego, por lo cual, la experiencia no solo basta para poder ejercer esta labor, si no, para aprender de los procesos teóricos de los profesionales de esta área.
3. Trabajar con una institución de carácter público permite evidenciar el talento “oculto” entre los habitantes del municipio y poder aportar en su formación deportiva y obtener el crédito y agradecimiento de ellos y de sus acudientes por los resultados obtenidos, lo que hace de esta labor algo satisfactorio y enriquecedor como entrenador deportivo.

Conclusiones

- Teniendo en cuenta las experiencias anteriores, en las que se basó el proyecto, se encuentra una mejoría en los jugadores que participaron desde el inicio del programa, como, por ejemplo, en el dominio del balón con las manos, la colocación y el remate. Así mismo, también, se notó una gran mejoría en el desarrollo de la técnica y en el conocimiento del lugar de juego, así como sus respectivas rotaciones y tácticas de juego. A nivel físico, por la edad que manifiestan los jugadores, y por su trabajo anterior, no se nota una mejoría palpable, debido a que, de por sí, son muy buenos al momento de desarrollar pruebas o test físicos. Además de ello, la mejora de la fuerza y el resto de las capacidades no era parte central del proyecto.
- Se logró cumplir con el programa a pesar de inconvenientes relacionados con el lugar, el clima y diferentes problemáticas que en ciertas ocasiones obstaculizaron la realización de los entrenamientos.
- La responsabilidad que se debe tener en la planificación y ejecución de las sesiones de clase es sumamente vital, para proteger la integridad de los deportistas y los participantes del proyecto.

Aportes

- Con el respectivo proceso se pueden obtener ganancias en las capacidades físicas de los deportistas y demostrar de esta manera que en el deporte no solo prioriza el desarrollo morfológico, sino, el esfuerzo y la correcta aplicación y dedicación al entrenamiento.

- Al realizar un buen trabajo en un deporte de conjunto, se lograría demostrar que el componente principal es el aporte de cada uno y sus capacidades para el beneficio común y el trabajo en equipo, lo que mejora en los deportistas en su vida social y en los lazos entre deportistas y su entrenador lo que se le conoce como espíritu del deporte y el juego limpio.

Referencias Bibliográficas

Dietrich, M., Klaus, C., & Klaus, L. (2007). *Manual de Metodología del Entrenamiento Deportivo*. España: Paidotribo.

García, J., Navarro, M., & Ruíz, A. (1996). *Planificación del entrenamiento deportivo*. Madrid: Editorial Gymnos.

García, M. (1999). *La fuerza: fundamentación, valoración y entrenamiento*. Madrid: Gymnos.

González-Badillo, J., & Gorostiaga, E. (1995). *Fundamentos del entrenamiento de la fuerza*. Barcelona: INDE.

González-Badillo, J., & Ribas, J. (2002). *Bases de la programación del entrenamiento de fuerza*. Barcelona: Indice.

Grosser, M. (1992). *Entrenamiento de la velocidad*. Barcelona: Martínez Roca.

Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Buenos Aires: McGraw Hill.

Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación (Quinta edición)*. Barcelona: McGraw Hill.

Kraemer, W., & Fleck, S. (2005). *Strength Training for Young Athletes*. Champaign: Human Kinetics.

Le Deuff, H. (2003). *El entrenamiento físico del jugador de tenis*. Barcelona: Paidotribo.

López, J. (2002). *160 fichas del entrenamiento para cadetes*. Sevilla: Editorial: Deportiva S.L. .

Datos de autoría

John Sebastián Jiménez Arévalo. Profesional en Ciencias del Deporte. E-mail: JOHN.JIMENEZ@udca.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5458-6770>

Álvaro José Gracia Díaz. Dr. (PhD) En Pedagogía de la Educación Física de Kiev, Ucrania. Magíster en Educación-Docencia Universitaria. Universidad Pedagógica Nacional, U.P.N. (1992). *Especialización en Teorías, Métodos y Técnicas de la Investigación Social*. U.P.N. (2003). Seminario



Prácticas de Montaña en Educación Física. Los protocolos de seguridad en la gestión del riesgo.

Fecha de recepción del trabajo: 31-10-2022. Aceptado para publicar: 30-11-2022

Autores: Prof. María Lilén Reising y Prof. Eduardo López

Resumen

La siguiente presentación se enmarca en el proyecto de investigación B-246, *Las prácticas pedagógicas de montaña en educación física al sur del continente americano: formación docente y diversos niveles educativos* de la Universidad Nacional del Comahue, Centro Regional Universitario Bariloche. El propósito de la misma es compartir experiencias y criterios tenidos en cuenta al momento de definir protocolos de seguridad para llevar a cabo prácticas de montaña de educación física.

Dicha instancia forma parte de la gestión del riesgo, tratándose de un proceso continuo que abarca cuestiones de índole pedagógicas, didácticas, reglamentarias, análisis del contexto, tipo de práctica, características grupales, material técnico necesario, entre otros, (Ayora, 2008).

Se analizan documentos, reglamentaciones vigentes de distintos estamentos como así también las características distintivas de cada actividad, siendo la combinación de estas variables algunos ítems a considerar al momento de pensar en protocolos específicos para realizar prácticas educativas en contextos de montaña.

Palabras clave: prácticas de montaña, educación física, protocolos de seguridad, gestión del riesgo

Abstract

The following presentation is set within research Project B-246, *Pedagogical mountain practices in Physical Education in southern South America: teacher training and various education levels*, National University of Comahue, Regional Center Bariloche. The aim of the presentation is to share experiences and criteria taken into account when defining safety protocols to carry out mountain practices in Physical Education.

This instance is part of the spectrum of risk management, being it a continuous process that includes pedagogical, didactic, and legal matters as well as context analysis, type of practice, group profile, and gear required, among others (Ayora, 2008).

Documents and current regulations/ordinances of various institutions are analyzed, as well as the distinctive features of each activity, being the combination of these variables some items to consider when planning specific protocols to carry out educational practices in mountain environments.

Introducción

El medio natural en general y la montaña en particular se constituyen en escenarios inigualables de enseñanzas y aprendizajes. En este sentido, la experiencia que el docente tenga en estos espacios, el conocimiento, lectura, observación, interpretación permitirá en mayor o menor medida encuadrar, en sentido amplio, las prácticas pedagógicas que allí se promuevan como también favorecerá el enriquecimiento de las mismas atendiendo a lo que surja en la relación grupo-medio-actividad, (Alder, Reising, 2016).

Una característica común al desarrollo de prácticas de Montaña en Educación física es la cantidad de variables a tener en cuenta para poder llevarlas a cabo formalmente de manera responsable y segura. Podemos citar que varias de las propuestas que se deseen compartir con estudiantes probablemente tengan como marco de trabajo distintas Jurisdicciones, pudiendo tratarse de Jurisdicciones Municipales, Provinciales, Nacionales o simplemente estar asociadas a establecimientos privados. Saber a qué jurisdicción pertenece el sitio o lugar al cuál se acudirá es fundamental ya que existen reglamentaciones que regulan el desarrollo de prácticas, sea de manera individual como grupal. Estas reglamentaciones, además de las vinculadas a la Institución donde se trabaja (Escuela, Instituto, Universidad u otros ámbitos no formales) darán encuadre de base a cada propuesta y, en algunos casos, según lo que se proponga realizar, será necesaria la contratación de algún idóneo habilitado que la lleve a cabo. Un ejemplo de ello es lo concerniente al Parque Nacional Nahuel Huapi; enlace:

https://www.nahuelhuapi.gov.ar/guias_prestadores.html#guias

Código QR



Sumado a lo antes mencionado, se aclara que, hace varios años, las prácticas de montaña han comenzado a regularse, estableciéndose distinciones en categorías, ámbitos de desempeño y perfil profesional acorde al desarrollo de la/s misma/s. Esta situación adquiere relevancia al momento de pensar en propuestas educativas ya que por cuestiones relacionadas con la responsabilidad y seguridad (entre otras) es que según el tipo y la complejidad de las prácticas no cualquier profesional debería llevarlas a cabo. En este sentido quien esté a cargo de la propuesta debe contar con incumbencias específicas acordes a la propuesta además de, en los casos que sea requisito, la habilitación correspondiente.

Hasta aquí hemos compartido 2 puntos clave en cuanto a la formalidad, responsabilidad y seguridad:

- 1) relacionado a atender a cuestiones reglamentarias del lugar y,
- 2) vinculado al profesional que estará a cargo de la propuesta según el tipo de incumbencias y /o habilitaciones que se requieran.

Otro aspecto importante es considerar las reglamentaciones vigentes de la Institución en la cual se trabaja y los protocolos de seguridad sobre los cuales se encuadrará la experiencia. Este último punto lo abordaremos con mayor detalle ya que no todas las Instituciones cuentan con protocolos de seguridad para la realización de este tipo de propuestas. Consideramos que plantear la temática ayudará a quienes deseen puedan contar con una orientación inicial para confeccionar protocolos acordes al contexto de desarrollo profesional o bien servir como base para la revisión y mejora de los mismos es post de minimizar riesgos en las prácticas educativas de montaña como también optimizar el uso de recursos humanos y de material técnico específico.

Acerca de los protocolos de seguridad

A continuación, se comparte la experiencia lograda a nivel Institucional y como integrantes de equipos de cátedra que llevan adelante prácticas de montaña encuadradas en la formación del Profesorado de Educación Física con orientación en Actividades Regionales de Montaña de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo) sede Bariloche.

Recuperando la historia de nuestra Institución y Profesorado, la definición e implementación de los protocolos de seguridad surge en forma escrita a partir del segundo semestre de 2002. Este hecho fue marcado por un accidente ocurrido en septiembre de dicho año, en el cual fallecieron nueve estudiantes tras ser arrastrados por una avalancha durante una salida práctica de una de las asignaturas de la Orientación Actividades de Montañismo y Escalada. A partir de este fatal accidente las autoridades de la UNCo Bariloche, solicitaron a las cátedras confeccionen protocolos de seguridad para llevar a cabo las actividades prácticas de las asignaturas con el fin de mejorar la organización y maximizar el cuidado y la seguridad de estudiantes y docentes.

Los equipos de cátedra son quienes proponen los protocolos que utilizarán para todas las propuestas que la asignatura realiza. Una vez definidos, los protocolos pasan por distintas revisiones previo a ser aprobados: la Dirección del Departamento de Educación Física, la Secretaría Académica, el Consejo Académico y el Consejo Directivo. En ese orden se van dando avales al interior de la Institución. Luego la propuesta es enviada a Instituciones externas afines con el objetivo que sea evaluada y analizada por otros profesionales. Si hubiese sugerencias de cambios en la devolución se definirá la pertinencia al desarrollo de las prácticas en contextos educativos para ser incluidas. Superadas todas esas instancias de revisión, el último paso que formaliza la implementación del o los protocolos de seguridad se logra tras su aprobación por parte del Consejo Directivo de la UNCo Bariloche.

¿A qué llamamos protocolo de seguridad? Los protocolos de seguridad son documentos que se definen de manera previa a la realización de las salidas. En ellos se desarrollan puntos relevantes a tener en cuenta al momento de llevar a cabo prácticas de montaña como lo son el trekking (en distintas situaciones de terreno), la escalada en roca (incluidas aquí también prácticas de rappel, prácticas en top rope y escalada en cuerda fija), escalada en muro artificial, tirolesa, esquí, prácticas de orientación, entre otras. De esta manera, los protocolos de seguridad le otorgan encuadre a cada una de ellas ya que se definen atendiendo a características de la práctica, de la Institución, del lugar elegido, del grupo, la constitución del equipo docente, los objetivos y contenidos a desarrollar, entre otros. Los protocolos de seguridad son contextualizados al ámbito laboral y funcionan también como forma de acuerdo entre quienes participarán de la propuesta práctica ya que además de lo mencionado anteriormente se establecen condiciones y maneras de actuación ante determinadas situaciones. El protocolo sobre el cual se basará la propuesta debe ser compartido y trabajado por todas las personas que participarán en la misma ya que para su correcta implementación cada quien deberá conocer y asumir condiciones y requisitos.

Atendiendo a la labor profesional que se lleva a cabo en el contexto del Profesorado en Educación Física de la UNCo sede Bariloche, se comparten protocolos que se tienen en cuenta al momento de desarrollar actividades académicas de la asignatura Deportes Regionales Estivales 1 y de un proyecto de extensión que promueve el desarrollo de prácticas de montaña en colegios de la localidad de Bariloche:

- el protocolo ante emergencias establecido por la Institución y, enlace:

<https://www.dropbox.com/s/m6plm95ukethvn2/Res-2086-nuevo-protocolo-ante-accidentes-y-emergencias.pdf?dl=0>

Código QR



Al abrir el enlace o el código QR se observa el protocolo ante emergencias. El mismo es definido por la Institución (UNCo Bariloche). Se establecen los pasos a seguir tanto por docentes como por estudiantes.

- el protocolo de la asignatura de la cual formamos parte: Deportes Regionales Estivales 1 (DRE1):

Enlace:

<https://www.dropbox.com/s/4mkab4820qaf1n8/Res.%20CD%20N%3F%200174-2022%20EXPTE%20148-22PROTOCOLO%20DRE%20I.pdf?dl=0>

Código QR



Abriendo el enlace o el código QR se comparte el último protocolo elaborado de manera conjunta entre los docentes integrantes de la asignatura Deportes Regionales Estivales 1 (DRE1). Dicho protocolo, ha pasado por diferentes instancias de revisión y evaluación Institucional como también por evaluaciones externas de referentes de la Federación Argentina de Ski y Andinismo (FASA) y de la Escuela Militar de Montaña (EMM). Una vez recibidas las sugerencias propuestas por dichos expertos en la materia y habiéndose incorporado las mismas al documento mencionado se espera en breve el paso a la etapa final de aprobación por parte del Consejo Directivo de la UNCo Bariloche. Finalizada dicha instancia el protocolo entrará en vigencia.

Algunas imágenes que reflejan el tipo de prácticas de montaña que se llevan a cabo en la asignatura son:



Foto DRE 1 salida final a la zona de Piedra Parada. La aproximación a la torre La Caldera es un trekking sin dificultad técnica. Luego se escalamada en roca, a través del sistema de Ascensión por Cuerda Fija y se desciende en rappel, noviembre de 2019. Clasificación nivel 2 del Protocolo.



Escalada en muro artificial de la Universidad Nacional del Comahue, prácticas de DRE 1 2022. Nivel 1 de dificultad del Protocolo.



Ascensión en terreno nevado al cerro Challhuaco, DRE 1 2019, Nivel 2 de dificultad de Protocolo



Trekking sin dificultad técnica, de nivel 1 de dificultad de Protocolo, práctica de orientación en zona villa Llanquín.

- El que encuadra las actividades relacionadas al Proyecto de Extensión mencionado anteriormente, enlace: https://1drv.ms/b/s!AoeTDXcQoJGmhaM79-V1_SF10fs3LQ?e=ijSdYJ

Código QR:



Abriendo el enlace o el código QR se comparte el protocolo de uso del Mini Muro Móvil que ha sido pensado para que los y las estudiantes del Profesorado en Educación Física que hayan optado por el trayecto orientado Educación Física y Actividades de Montaña o formen parte del Proyecto de Extensión “*De la escuela a la montaña: las prácticas de andinismo de educación física luego de la pandemia*” puedan llevar a cabo propuestas de enseñanza de escalada y trekking en Instituciones educativas del ámbito formal y no formal. De esta manera se busca encuadrar cada práctica como también definir acciones previas a la utilización del Mini Muro (en este caso) que atiendan al uso responsable de una estructura que puede sufrir modificaciones y alterar el estado de la seguridad. Ejemplo: chequear estado

de tomas, el *backup* de la estructura, colchones de caída, mosquetones, etc. En este caso, en el protocolo se incluyen aspectos de armado del mini muro móvil, revisión y mantenimiento de la estructura como también cuestiones que tienen que ver con el manejo y organización de los grupos al momento de utilizar dicho recurso.

Se toma el recaudo de compartir de manera previa una instancia de formación entre estudiantes donde se aborda el protocolo pudiendo aclarar lo necesario para que los pasos allí descriptos se cumplan en cada momento que el mini muro es utilizado. Como ayuda memoria el protocolo siempre está visible ya que se adjunta a la estructura del mini muro mediante una hoja plastificada.



Práctica con el mini muro en la Universidad Nacional del Comahue el 1-9-2022 con Escuela Primaria 329 Barrio El Pilar.



Tirolesa recreativa en el marco del 1-9-2022 con la Escuela Primaria 329 Barrio El Pilar.

Lógicamente pueden existir variables en protocolos de seguridad que se adecúan a situaciones concretas relacionadas con el ámbito laboral. En este caso compartimos algunos puntos que constituyen *Los protocolos de seguridad para llevar a cabo prácticas de montaña en educación física* en el marco de algunas propuestas académicas y de extensión del Centro Regional Universitario Bariloche, Universidad Nacional del Comahue.

Aspectos considerados al confeccionar protocolos de seguridad para las prácticas de montaña

- Enmarcar el protocolo en la institución y en la asignatura: cada protocolo se definirá en función de otros encuadres que tenga la Institución en la cual se trabaje. En nuestro caso, las propuestas surgen en asignaturas que abordan prácticas de montaña que son parte de un plan de estudio. Cada asignatura tiene una especificidad sobre la cual confeccionará el protocolo de seguridad para desarrollar las prácticas ya que no será lo mismo pensar protocolos de esquí, escalada, trekking, u otras actividades en la naturaleza de menor complejidad como las que se llevan a cabo en la asignatura vida en la naturaleza. En esta presentación compartiremos la organización del protocolo de seguridad de la asignatura Deportes Regionales Estivales 1 que contempla

prácticas de montaña relacionadas con el trekking en distintos tipos de terrenos, escalada en roca y muro artificial.

- Establecer categorías en función de los niveles de complejidad de las prácticas: se tienen en cuenta características de las prácticas, grupales, del lugar y el tipo de contenidos a desarrollar. Compartimos un ejemplo: en nuestra cátedra, según el contenido a desarrollar, propone distintas salidas, identificando diferente complejidad entre ellas. Algunas son en plazas comprendidas en el radio urbano (se trabaja la iniciación al contenido orientación) y otras en la montaña propiamente dicha. Esta comparación ejemplifica distintos contextos para la práctica, grados de complejidad, accesos a la comunicación, centros de salud. La distancia a la ciudad, el acceso a la zona de práctica, la duración de la práctica, los contenidos a desarrollar son algunos puntos a tener en cuenta al momento de establecer niveles de complejidad.

En nuestro protocolo se establecen dos niveles de complejidad de prácticas y según de la que se trate propone formas de aplicación del protocolo diferenciados: en cantidades máximas de estudiantes por comisión, relación docente/estudiante, material técnico específico de la práctica, medio de comunicación, entre otros.

- Relación docente/estudiante: según la complejidad de la práctica y la edad de los estudiantes se establecerá la relación docente/estudiante. En nuestro caso los y las estudiantes son mayores de edad, cursando el tercer año del Profesorado. En el protocolo se establecen distinciones por Niveles.

En nivel 1 se incluye prácticas de trekking de baja dificultad, orientación con instrumentos y prácticas de escalada deportiva indoor en mini muro sin cuerda. La relación docente/estudiante es de 1 a 10. Se agrega la condición que en el trekking si son menos de 10 estudiantes en la comisión se debe contemplar la inclusión de un segundo docente no así si se trata de una práctica en mini muro o prácticas de orientación en una plaza urbana.

En nivel 2 se incluyen prácticas de trekking de media y alta dificultad (según categorización de senderos Parque Nacional Nahuel Huapi) y prácticas de escalada con uso de cuerdas. En este caso la relación docente/estudiante es 1 a 7. En caso que la comisión sea de menos de 7 estudiantes se deberá incorporar un segundo docente.

- La constitución de equipos docentes todos los profesores que integran la cátedra tienen conocimiento de la especificidad de las prácticas aunque según los cargos que ocupan asumen distinta responsabilidad. Más allá de eso se acuerdan previamente modalidades de trabajo, se distribuyen roles para que durante la salida se desarrolle todo más fácilmente bajo marcos de seguridad aceptables.
- Materiales técnicos específicos de orden general y para el cuerpo docente:

En el primer caso, se tiene en cuenta botiquín, camilla o similar, otro equipamiento de uso grupal.

En el segundo caso, se establece según el tipo de práctica el material técnico mínimo que los docentes deben llevar a la misma. Ejemplo de ello es el medio de comunicación según la disponibilidad de señal (celular, radio VHF, o algún dispositivo de mensajería satelital).

- Comunicación: se define según la disponibilidad de señal que tenga la zona. Si no hay señal de telefonía celular o VHF se deberá contar con un dispositivo de señal satelital. El protocolo establece que necesariamente se tendrá que contar con algún medio de comunicación durante cada práctica como también contar con los números de emergencia o frecuencias establecidos ante cualquier emergencia.
- Evaluación de factores meteorológicas, humanos y de terreno: (Munter, 2009) se deja establecido que de manera previa se debe atender a las condiciones meteorológicas (nivo-meteorológicas si es en época invernal) y según el tipo de práctica evaluar si las condiciones de terreno están óptimas o no. También que la práctica sea acorde a la experiencia, edad y equipamiento con que cuentan de los estudiantes.
- Solicitudes a los y las estudiantes: en el caso de los y las estudiantes Universitarios no se requiere autorización ya que son mayores de edad. Se solicita una ficha médica (se está en pleno tratamiento del tema en este momento) que actualice el estado de salud declarado al ingreso a la Universidad. Este requisito se agregó al protocolo recientemente ya que luego de la pandemia nos encontramos durante las prácticas con situaciones que condicionaron el desarrollo de la propuesta y que involucraron la seguridad.
- Material técnico necesario estudiantes y docentes: se definen según el tipo de práctica. En algunas ocasiones determinado equipamiento es obligatorio y otros pueden ser optativos. Los de carácter obligatorio están directamente asociados a la seguridad y todos deben contar con él. Un ejemplo es el casco en las prácticas de escalada en roca o campera o similar en las prácticas de trekking (por más que el tiempo este bueno)
- Gestión del riesgo de la práctica: este ítem comenzamos a incluirlo en el último protocolo aprobado. Gestionar el riesgo de manera anticipada a la actividad lleva a pensar maneras de hacer, formas de organización, diferenciar roles entre quienes estarán a cargo de la propuesta. En nuestro caso el plantel docente de cátedra está constituido por 4 profesores y 2 ayudante alumno. Estos últimos son estudiantes que ya han cursado y aprobado la asignatura. Si bien no tienen responsabilidad directa sobre el grupo si cumplen un rol muy importante en cuanto a velar por la seguridad. La cátedra promueve el trabajo bajo el lema “nos cuidamos entre todos” ya que no todo lo que suceda durante el desarrollo de las prácticas se podrá prever de antemano. La atención de los docentes, ayudantes y el grupo en general es un aspecto a abordar. Lógicamente según el

grado de experiencia que tenga cada parte la detección de situaciones de riesgo será diferente como también la propuesta para minimizar los mismos.

Acerca de la Gestión del Riesgo

La gestión del riesgo se entiende como el abordaje en conjunto de la evaluación y “control” de los riesgos que cada actividad conlleva (Ayora, 2008). “*Todos somos gestores del riesgo, eso es algo que hacemos a cada minuto... la vida es justamente eso, riesgo*” (Ayora, 2008, p. 90). Partiendo de esta concepción, desde que se nace hasta que se muere la gestión del riesgo está presente en nuestras vidas sea de otros hacia uno como de uno hacia otros. Está relacionada con la identificación de peligros desde lo cotidiano y con las conductas que se adoptan al detectarlos para evitarlo y/o minimizar el riesgo. Vale la pena aquí establecer la distinción entre un concepto y otro. *Peligro* es entendido como cualquier fuente o condición, real o potencial, que puede causar un daño en personas, propiedades o en el medio ambiente. Se contemplan aquí aquellas situaciones que ocasionan degradación de la actividad (por ejemplo un alud, un rayo, la falta de experiencia, mala preparación física, etc.). En cambio, el *riesgo* sería la posibilidad de que ese peligro se materialice, produciendo consecuencias en personas y/u objetos. El riesgo es algo cuantificable que variará según tres parámetros: la exposición, la probabilidad y las consecuencias (Ayora, 2008).

En la constitución de los protocolos se define también de antemano como se abordará la gestión de algunas situaciones que se dan durante las prácticas como lo son por ejemplo la gestión de riesgo en área de acampe y la gestión de riesgo en área de trabajo y área pasiva. Otro ejemplo puede ser cómo se gestionará el riesgo en cursos y espejos de agua. Abordar la situación de manera previa permite anticiparse al peligro y evaluar y definir acciones conjuntas que minimicen los riesgos en la actividad. El trabajo previo de protocolos y la posibilidad de acordar cómo se gestionarán posibles situaciones de las prácticas en el medio natural en general y la montaña en particular habilita a que se puedan sumar y sostener experiencias de este tipo en contextos educativos dando luz a la oportunidad de hacer procurando maximizar la seguridad antes que a la definición del prohibir.

Conclusiones preliminares

Reflexionar sobre las decisiones del hoy y del pasado se torna clave para mejorar el futuro, siendo necesario este constante ejercicio a la hora de gestionar el riesgo. Desarrollar propuestas pedagógicas vinculadas a las actividades de montaña requiere especial atención no solo al grupo en actividad sino también al medio y la interacción entre ambos. Contar con protocolos, ponerlos en práctica y evaluarlos periódicamente, estar actualizado con reglamentaciones y normativas colabora con la idea de responsabilidad al momento de querer llevar a cabo propuestas educativas de montaña en diferentes

ámbitos. Gestionar el riesgo implica tener la capacidad de anticiparse, planificar y organizar adecuadamente cada práctica pudiendo poner foco a cada detalle. En este sentido, los protocolos de seguridad ordenan y dan encuadre.

Lo escrito en un documento (protocolos de seguridad) no significa que lo sea todo. Los protocolos se entienden “como una base para” encuadrar la actividad que se llevará a cabo con un grupo determinado. En este sentido, es muy difícil prever todo lo que puede suceder en la práctica y mucho de lo que allí sucede deberá también evaluarse y decidirse en el lugar. Por otro lado, al momento de realizar salidas al medio entran en juego otros factores como por ejemplo el trabajar con otro/s. Gestionar el riesgo implica acordar maneras de realización, establecer límites en cuanto a la toma de decisiones, funciones, roles, etc.

La gestión de riesgo en actividades vinculadas a las prácticas de Montaña de Educación Física es parte fundamental y constitutiva de cualquier propuesta pedagógica que aborde la temática. Implica el tratamiento en conjunto de la evaluación y control de los riesgos de una actividad, entendiéndose como un proceso continuo que abarca: la definición de los objetivos, la selección de actividades, la evaluación de los riesgos, el tratamiento de los riesgos, el *nivel de riesgo asumido*, la planificación de la actividad, la organización de roles entre quienes la llevan a cabo, atender a la forma de comunicación, la organización del grupo, entre otros. Tomando como referencia a (Schubert, 1993), podemos resumir que es o debería ser constante la revisión en cuestiones de seguridad, siendo necesario actualizar permanentemente la gestión del riesgo ante cada propuesta.

A partir de lo antes mencionado, uno de los pasos claves de la gestión del riesgo es la creación de protocolos que traten los mismos, que le den encuadre a cada propuesta que pensemos desarrollar y que el mismo habilite a distintas dinámicas según características de la práctica y el grupo.

En el medio natural en general y la montaña en particular es difícil, prácticamente imposible, pensar en la idea de garantizar la seguridad absoluta, lo que sí podemos y debemos garantizar es una buena práctica que atienda a minimizar riesgos o dicho en otras palabras maximizar la seguridad.

Referencias bibliográficas

Alder, I. y Reising, M.L (2020). *Las prácticas de andinismo de Educación Física. El trekking en el contexto educativo: puntos de encuentro entre el hacer y el enseñar desde el ser docente*, p. 45. En *Las prácticas de andinismo de Educación Física*. Educo. Neuquén.

Ayora, A. (2008). *Gestión del riesgo en actividades de montaña*. Desnivel, España.

Munter, W. (2009). *Método de 3x3*. Desnivel, España.

Parque Nacional Nahuel Huapi. *Normativas, Guías, prestadores, grupos organizados.*
https://www.nahuelhuapi.gov.ar/guias_prestadores.html#guias

Parque Nacional Nahuel Huapi. *Categorización de senderos.*

<https://www.nahuelhuapi.gov.ar/normativas/senderos/ANEXO%20I%20DISPOSICION%20854-18%20PNNH.pdf>

Protocolo de Seguridad Asignatura Deportes Regionales Estivales 1 año 2012 y 2022(Resolución CD GAB Número 074/2022, 14/10/22).

Proyecto de Extensión: De la escuela a la montaña: las prácticas de andinismo de educación física luego de la pandemia. (Ordenanza 1010, 14/3/2022, UNCo). *Protocolo de Seguridad Mini Muro.*

Schubert, P. (1993). *Seguridad y riesgo, volumen 1.* Desnivel, España.

Fotografías: Eduardo López

Datos de Autoría

Reising María Lilén: Profesora de Educación Física. Se desempeña como docente en asignaturas de la Orientación “Actividades Regionales de Montaña” del profesorado de Educación Física, Centro Regional Universitario Bariloche, Universidad Nacional del Comahue. Es integrante de proyectos de extensión e investigación afines a la temática de esta presentación. lilenreising@gmail.com

Eduardo López: Profesor Nacional de Educación Física. Guía de Alta Montaña AAGM. Instructor Nieve y Avalanchas ANENA, Francia. Docente a cargo de dos asignaturas de la orientación Actividades de Montañismo y Escalada. Actualmente dirige un Proyecto de Investigación y Extensión. eduardohugo.lopez@crub.uncoma.edu.ar

Ensayos

Acerca de las diferentes caracterizaciones del deporte.

Fecha de recepción del trabajo: 17-02-2022. Aceptado para publicar: 07-04-2022

Autor: Cristian David Rodríguez Piñero

Resumen

El deporte, fenómeno característico y destacado de las actuales sociedades de masas, esconde detrás de su aparente simplicidad una enorme complejidad social y cultural. Su aparente simplicidad surge del hecho de que el lenguaje y el simbolismo deportivo, basados en el cuerpo humano en movimiento a la búsqueda de resultados destacables, son asequibles a todas las personas con independencia de su nivel social y cultural, lo que justifica su universalidad. El objetivo de este trabajo es abordar al deporte en su relación con diversas cuestiones sociales, antropológicas, culturales para llegar a la conclusión de que el deporte es una construcción de un concepto polisémico, el cuál es indiscutiblemente influenciado por el entorno en que este se rodea y que va mutando con el tiempo, adquiriendo nuevas características que lo conforman como un concepto amplio.

Palabras clave: Deporte. Deporte Comunitario. Deporte Escolar. Deporte Social. Educación Física.

Abstract

Sport, a characteristic and prominent phenomenon of today's mass societies, hides behind its apparent simplicity an enormous social and cultural complexity. Its apparent simplicity arises from the fact that sports language and symbolism, based on the human body in motion in search of remarkable results, are accessible to all people regardless of their social and cultural level, which justifies their universality. The objective of this work is to approach sport in its relationship with various social, anthropological and cultural issues to reach the conclusion that sport is a construction of a polysemic concept, which is

indisputably influenced by the environment in which it surrounds itself. and that is mutating over time, acquiring new characteristics that make it up as a broad concept.

Keywords: Physical education. Scholar Sport. Sport. Social Sport. Community Sport.

El Deporte ¿Qué entendemos cuando hablamos del deporte?

Aisenstein et al. (2002) sostiene que lo que hoy entendemos como deporte es una configuración que se fue conformando a lo largo de unos doscientos años.

Actualmente, debido al gran auge de la actividad físico-deportiva, el deporte es analizado desde diferentes puntos de vista, ya sea desde el ámbito cultural como el científico. De este modo el deporte es estudiado por la sociología, la filosofía, la biomecánica, la educación, la historia, etc. (Robles, J., Abad, M. T., & Gimenez, F. J., 2009, p.1). Abordar el concepto de deporte desde diversas áreas, nos permite comprender este fenómeno desde distintos posicionamientos, los cuales pueden enriquecerlo, dándole mayor profundidad conceptual. Esta profundidad a veces requiere una organización de la información acerca del deporte, ya que por mencionar un ejemplo, no será lo mismo abordarla desde un punto de vista de la biomecánica a hacerlo desde un enfoque más cercano a las humanidades o ciencias sociales. En línea con ello, Cesar Torres (2011) sostiene que es posible encontrar en librerías y bibliotecas diversidad de bibliografía en relación al deporte, encontrándonos con temáticas como el aerobismo, el boxeo, el bungee jumping o puéting, el hockey sobre césped, el montañismo, el stretching, el yatching y el yoga, entre muchas otras actividades deportivas.

Cuando indagamos acerca de las diversas definiciones de Deporte, siempre será fundamental saber desde dónde habla el autor, situarnos en ese contexto histórico y cultural. El concepto ha ido mutando con el correr del tiempo. En relación a ello, Paredes Ortiz (2002) sostiene que el deporte sigue siendo un instrumento de transmisión de cultura que va a reflejar los valores básicos del marco cultural en el que se desarrolla.

La actividad física–deportiva ha resultado una necesidad de la sociedad por lo que podemos afirmar que desde tiempos remotos ha tenido diversas formas de manifestarse por la especie humana (Papa Domínguez, 2017 p. 7). Desde tiempos remotos, el hombre por sus características ha tenido la necesidad de movimiento. La organización de las sociedades, así como las diversas transformaciones sociales y el uso del tiempo libre, han ido dando forma al deporte en su configuración actual, teniendo como característica en común un reglamento que ordena y da forma a cada deporte en particular y que lo hace diferente a otros. Muchos podríamos confundir por ejemplo a ciertos deportes de raquetas o al beisbol con el softbol. Pero lo que hace distintos a estos deportes, es el reglamento el cual delimita que podemos hacer y que no, bajo qué condiciones podemos practicar el deporte y con qué materiales, entre otras cosas.

Cada deporte tiene normas formales, expectativas oficiales y reglas escritas, y normas informales, una comprensión compartida de reglas, costumbres, formas de pensar y acciones no escritas (Yukhymenko-Lescroart, 2021, p.1).

Otra visión para comprender la amplitud de este fenómeno conocido como deporte es la del autor García Ferrando (1990) quien afirma que:

El deporte, fenómeno característico y destacado de las actuales sociedades de masas, esconde detrás de su aparente simplicidad una enorme complejidad social y cultural. Su aparente simplicidad surge del hecho de que el lenguaje y el simbolismo deportivo, basados en el cuerpo humano en movimiento a la búsqueda de resultados destacables, son asequibles a todas las personas con independencia de su nivel social y cultural, lo que justifica su universalidad (p.27)

Por otro lado, si bien el ajedrez y el bridge no forman parte del programa deportivo de los Juegos Olímpicos, el Comité Olímpico Internacional reconoce oficialmente a sus respectivas federaciones internacionales. ¿No es mucha confusión y desorden?

El objetivo de este trabajo es abordar al deporte en su relación con diversas cuestiones sociales, antropológicas, culturales para de este modo poder reflexionar y profundizar en ello.

Orígenes, similitudes y diferencias

Cuando alguien dice que el ajedrez y el fútbol o que el bridge y el rugby son sus deportes preferidos, ciertamente está reconociendo que hay algunas similitudes entre ambos, y por eso se los llama de igual manera. Pero también hay importantes diferencias entre estas actividades. Es precisamente lo que une y lo que separa al ajedrez del fútbol y al bridge del rugby lo que tenemos que entender para determinar cuáles de estas actividades pertenecen legítimamente a la categoría “deporte”.

No deja de ser interesante esta comparación de dos deportes como el fútbol y el ajedrez, la discusión entre como una actividad es considerada deporte, a tal punto de que el Comité Olímpico Internacional (COI) las reconoce por ejemplo como deportes, pero estas no forman parte del programa de los Juegos Olímpicos.

Torres (2011), menciona a las reglas como agente regulador de un deporte o juego. ¿Qué sucede cuando la sencillez o complejidad de un juego es extrema? A partir de ello, podemos reflexionar en como a medida que el deporte evoluciona o va mutando en ciertos aspectos, el mismo puede llegar a sufrir modificaciones para no perder el sentido mismo y la atracción por parte de los espectadores. Es dónde se configura al deporte como un espectáculo. Ejemplo de ello son los deportes en los Estados Unidos, dónde el deporte es muy promocionado y vendido como espectáculo, logrando grandes audiencias, no solo concentrando la atención en un único deporte, como por ejemplo sucede en la Argentina con el

fútbol, sin desmerecer a otros deportes que cuentan también con importante número de aficionados que lo siguen. El deporte es hoy la principal mercancía más mediática, el género de mayor facturación de la industria cultural, el espectáculo de mayor audiencia de la historia de la televisión galáctica (Alabarces, P., 1998, p.4).

Un ejemplo de las modificaciones que puede llegar a tener un deporte en su reglamento para que sea por ejemplo más seguro, más atractivo como espectáculo, es desde el ámbito del atletismo el caso del lanzamiento de la jabalina. La jabalina en sus inicios utilizó una técnica rotacional. Imaginemos enseñar una técnica rotacional en las escuelas o clubes de atletismo para lanzar la jabalina con el peligro que ello conllevaría. El motivo de esa técnica rotacional era su relación con una práctica que se realizaba en el país vasco conocido como el "lanzamiento de barra".

A mediados de los años 80 (precisamente en el año 1986) se modifica el implemento de la jabalina debido a que el mismo había llegado a ser lanzado más allá de los 100 metros, en ese entonces se modificó el modelo, arrancando a batir los récords mundial con alrededor de veinte metros menos, hasta llegar a la marca actual que tiene en posesión el atleta checo Jan Zelezny con su plusmarca de 98,48 metros.

García Ferrando a través de su texto hace mención y parafrasea a varios autores, los cuales dan una visión bastante amplia de lo que llamamos Deporte. En su texto, cita a Miguel Piernavieja (1985) quien manifiesta que "se denomina deportista indistintamente a quien juega o se ejercita físicamente como a quien es espectador y que contempla a los anteriores mencionados desde la comodidad de un asiento" (p.28).

En cuanto a la etimología de la palabra "deporte", Piernavieja se opone a que el origen de la palabra provenga del anglosajón "sport", adjudicando su procedencia a las lenguas romances, latinas, en las que su significado tiene como significado o acepción palabras como regocijo, diversión o recreo. A su vez en el Poema de Mío Cid como dato a destacar, considera que es en este escrito dónde se ve por primera vez la palabra "deporte" hace casi 900 años atrás, cuyo significado es "divertirse".

Estas definiciones a través de esta visión histórica del deporte, nos llevan a reflexionar y ver que en aquellos tiempos el deporte era llevado adelante como una distracción por la sociedad, cuyo fin era divertirse, entretenerse... como puede ser comparable hoy a la recreación o al deporte no competitivo ni reglado por una federación deportiva, por ejemplo. En línea con ello Bain-Selbo, & Saap (2016), entienden al deporte como algo competitivo y que es este un intento de defender a otra persona o a otro equipo. Es realmente interesante como el contexto histórico va mostrando al deporte y su definición puede ir mutando con el paso del tiempo.

El español Cagigal (1981) declara que todavía nadie ha podido definir con general aceptación en qué consiste el deporte: ni como realidad antro-po-cultural ni como realidad social. Este autor manifiesta que

cada vez va a ser más difícil definirlo y hace mención a que “el deporte cambia sin cesar y amplía su significado, tanto al referirse a una actitud y actividad humana, como englobar una realidad social muy compleja” (citado en Algarra et al., 2017, p. 56). Esto nos hace reflexionar acerca de las nuevas actividades emergentes que con el correr de los años logran tener una federación deportiva que los represente en los diversos niveles (local, regional, nacional, internacional) llegando a ser deportes olímpicos. Por ejemplo, quizás hace años atrás uno no imaginaria el skate, el surf o la escalada deportiva como deportes Olímpicos, sin embargo, la incorporación de estos deportes ha sido una realidad en los últimos juegos Olímpicos de Tokio 2020 (realizados en 2021 debido a la pandemia del COVID – 19).

El Deporte y trascendencia en el tiempo

Guttman (2004) habla también de esa obsesión en el deporte moderno por trascender, ya no solo basta en ser el vencedor, el ganador contra un oponente de carne y hueso que nos enfrenta, sino de ir más allá. Es aquí donde aparece el concepto de “record” o de “plusmarca” y la cuantificación en el deporte, como una forma de perdurar en el tiempo. El atleta que lanzo más lejos, el que corrió los 200 metros en una determinada cantidad de segundos, el que salto más lejos o más alto. Es difícil concebir en que los deportes de tiempo y marca como lo son la natación y el atletismo dejen de guiarse por los tiempos y distancias, es decir, en este tipo de deporte todo es medible. Por ejemplo, para clasificar a determinados torneos, el deportista debe contar con determinada marca mínima. En atletismo por ejemplo si el atleta de salto en alto, salto 1.85 metros, aparecerá en el ranking argentino de ese año, si salto 2 metros aparecerá en el ranking sudamericano, y si salto por encima de los 2,20 metros. ya tendrá derecho a aparecer en el ranking mundial de ese año.

El historiador del deporte español Miguel Piernavieja (1985) afirmaba que se denomina indistintamente deportista tanto al que juega o se ejercita físicamente, como al espectador que contempla al anterior sentado cómodamente en un asiento (García Ferrando, 1990). Aisenstein et al. (2002) afirman que “El deporte moderno, es la actividad lúdico-motriz estandarizada y regulada, practicada por sujetos de diferentes clases en las sociedades secularizadas post revoluciones burguesas” (p. 51).

Elías y Dunning (1992) señalan que el deporte moderno se configura en un particular momento del proceso civilizatorio con la acusada disminución de la tolerancia a la violencia física y la aparición de numerosas reglas escritas explícitamente sometidas a la crítica que comienzan a regular la vida social y política y, entre otras actividades, al deporte.

La Comisión Europea del Deporte (1999), en un documento de base denominado “Evolución y Perspectivas de la Acción Comunitaria en el Deporte”. El mismo reconoce cinco funciones que cumple el deporte en la sociedad: educativa, de salud pública, de integración social, cultural y lúdica. Desde una

perspectiva de derechos todas estas funciones son muy significativas para la vida actual de la niñez y su proyección como adultos. (Arellano et al., 2016, p. 125).

El deporte escolar y su legado en la sociedad

El Deporte cumple una función social muy importante a lo largo de la vida de muchas personas, siendo este un agente transformador, sobretodo, en la niñez y adolescencia, dejando huellas en el individuo que practicó algún deporte, que pueden perdurar de por vida en su modo de ver y comprender la realidad. Muchos jóvenes tienen su puerta de acceso al deporte gracias al deporte escolar. En muchos países la obligatoriedad de la escolarización secundaria, permite que el alumno participe en las clases de Educación Física a lo largo de su trayectoria en la escuela primaria y secundaria en diversas actividades físicas y deportivas.

Blázquez Sánchez, D. (1995) define al deporte escolar como:

el tipo de deporte y actividad física que se desarrolla en el marco local de la escuela. En segundo lugar y en sentido más amplio, todo tipo de actividad física que se desarrolla durante el período escolar al margen de las clases obligatorias de Educación Física y como complemento de estas. Se incluye dentro de esta categoría toda una serie de actividades que no revisten un carácter de obligatoriedad y que habitualmente significan una educación del tiempo libre. El deporte como fenómeno social ha superado las fronteras de los centros escolares para penetrar en todo el tejido social. (p. 24).

En este sentido, el autor Blázquez Sánchez, nos dice por un lado que el deporte escolar es aquel que se practica dentro de la carga horaria escolar, y que por otro lado, todas aquellas actividades físicas y deportivas que complementan fuera del horario escolar y de las clases de Educación Física también pertenecen a lo que este autor cataloga como deporte escolar. En este sentido podemos ver una amplitud en lo que a deporte escolar refiere, que va más allá de los estrictamente propuestos en la entidad escolar.

En relación al legado que el deporte puede dejar a la sociedad, García (2001) afirma que:

El deporte, sobre todo en su enseñanza, contribuiría a la integración social, a la movilidad social y al aprendizaje de ciertos roles o papeles sociales muy valorados; en relación a esto último, las prácticas deportivas pueden ser una muy buena ocasión para el abordaje y desempeño, por parte del sujeto, en un sistema de roles que existe en la medida en que hay un acuerdo social sobre las formas de comportamiento que se esperan de cada rol. (p.48).

García (2001) entiende al Deporte Social como la práctica de actividades físicas y deportivas destinada a toda la población, sin distinciones de edad, género, condición física, social, cultural o étnica, diversa en sus manifestaciones, facilitadora de oportunidades de inclusión, comprendiendo al Deporte como un lugar ideal para un desarrollo integral de las personas.

Torres (2011) dialoga sobre las prácticas sociales en mención al deporte, este autor manifiesta que para poder pertenecer como miembro a una práctica social, hay que tenerle respeto y buscar aumentar los modelos de excelencia de esta práctica. Según el autor, esto conllevaría tener un respeto profundo por las demás personas que se dedican a esa práctica social, ya que la misma es construida en comunidad, trabajando en equipo.

Se puede apreciar entre quienes practican un mismo deporte un sentimiento de camaradería al comprender ciertos “códigos” o cuestiones inherentes de cada deporte.

En referencia al Deporte Social, los Juegos Evita son un modelo que ha perdurado durante mucho tiempo en la República Argentina.

En el Plan Nacional de Deporte Social, observamos que “Los Juegos Evita, comenzaron en el año 1948, con la iniciativa de Ramón Carrillo y el empuje definitivo de Eva Perón, constituyéndose en el primer antecedente histórico de Deporte Social masivo en América”. (p. 10).

Estos Juegos Deportivos en los cuales participan jóvenes de escuelas secundarias de todo el país, dando igualdad de oportunidades a muchos jóvenes que provienen de lugares alejados de las grandes ciudades del país, quienes, en muchos casos, por primera vez viajan fuera de su provincia y tienen la posibilidad de conocer el mar por ejemplo o de hospedarse en un hotel por primera vez, así como también de vestir indumentaria deportiva que representa a su provincia. Este tipo de experiencias son muy enriquecedoras para los jóvenes social y culturalmente hablando. Super et al. (2018, pp. 173-174) sostienen que “se reconoce ampliamente que el deporte tiene el potencial de mejorar el desarrollo personal de los jóvenes socialmente vulnerables, utilizando su capacidad para reparar algunas de estas relaciones distorsionadas.

En relación al Deporte y la inclusión social, Fittipaldi (2015) afirma que:

Incluir se entiende, así como incorporar la mayor cantidad de personas (sobre todo los excluidos) a bienes y derechos sociales, políticos, culturales y económicos; es también reconocer los derechos de aquellos que por presentar ciertas capacidades diferentes terminan estigmatizados, son sancionados o llevados por una porción de la sociedad a un trato desigual y denigratorio. (p 63-64).

El claro ejemplo de chicos de provincias lejanas y de un origen humilde, quienes sienten una gran felicidad y una realización por haber estado ahí, más allá de los resultados deportivos, sin descuidar con ello el intentar también llevar a cabo una digna actuación en el evento deportivo, buscando mejorar o igualar marca personal por ejemplo en deportes como el atletismo. Fittipaldi, G. (2015) afirma que el trabajar con los deportes dentro y fuera de las escuelas como un medio para la inclusión, demanda intentar atender y comprender los fenómenos de desigualdad social en todos sus aspectos (ingresos, patrimonio, capital humano, territorio, género) así como los mecanismos que los reproducen y mantienen en el tiempo. Este es un desafío muy complejo, ya que el logro o no de esta inclusión a la que hace refiere

Fittipaldi, dependerá muchos factores, en muchas ocasiones, cuestiones que exceden al docente o la institución.

La Ley N° 26.061 en su Artículo 20, establece el Derecho al Deporte y Juego Recreativo:

Los Organismos del Estado con la activa participación de la sociedad, deben establecer programas que garanticen el derecho de los niños, niñas y adolescentes a la recreación, juegos recreativos y deportes, debiendo asegurar programas específicos para aquellos con capacidades especiales (p. 3)

Es por lo mencionado en esta Ley, que los Juegos Evita, así como todos los encuentros e instancias previas a este Torneo, son organizados y llevados a cabo en las provincias argentinas, brindando a los adolescentes argentinos que transitan sus estudios en el nivel secundario, la posibilidad de acceder a propuestas recreativas y deportivas de calidad, siendo la equidad y la igualdad muchas veces su “leitmotiv” a lo largo de la misma. Cabe mencionar también las experiencias culturales, entre otras que adquieren al tener la posibilidad de viajar, siendo en muchos casos la primera vez que viajan fuera de la provincia, y en la mayoría de casos la primera vez que viajan solos sin sus familiares.

Desde la escuela secundaria es posible fomentar diversas estrategias y actividades como lo pueden ser la participación en juegos inter escolares o la visita a diversos eventos deportivos en la ciudad o cercanías a los fines de poder conocer los diversos deportes que pueden practicar en el barrio o en la ciudad. (Rodríguez Piñero, 2021, p.59)

No debemos dejar de mencionar la ley 27201, de creación del Ente Nacional de Desarrollo Deportivo (ENADED), el mismo fue creado con intenciones de financiar y apoyar cuestiones tales como: Infraestructura deportiva, Juegos Evita, la creación de una comisión nacional antidopaje, becas sociales para el deporte, programas de violencia de género en el deporte, entre otras cuestiones inherentes al desarrollo del Deporte comunitario. Este tipo de leyes y políticas influye directamente en eventos como los Juegos Evita y en el desarrollo del Deporte Comunitario, así como también en los deportes federados y en el alto rendimiento deportivo.

Algunas conclusiones

El recorrido realizado por diferentes caracterizaciones del deporte en el presente artículo, deja puertas abiertas en cuanto a la complejidad de la palabra Deporte. Sin lugar a dudas, Deporte es una palabra compleja, la cual se va construyendo y conformando con el correr del tiempo, entendiendo a este como un constructo polisémico. Aisenstein (2002) afirma que lo que hoy se conoce como deporte es una configuración particular que no data de más de doscientos años. Es el deporte un concepto que, en conjunto con la sociedad, evoluciona (o involuciona) con ella. El Deporte, estará acompañado por los cambios de la sociedad, avances tecnológicos, la política, la economía, etc. Lo que entendemos por

Deporte Social, es amplio, y debemos posicionarnos desde el contexto en el que nos encontremos para poder hacer una lectura de este fenómeno que conocemos como Deporte y su relación con la comunidad. El Deporte Social brinda nuevas oportunidades de crecimiento para las juventudes, siendo quizás las personas más relegadas socialmente las más beneficiadas con este tipo de políticas por verse limitados al acceso de la práctica deportiva en muchos casos. Sin dudas el deporte puede ser un medio para que la sociedad se desarrolle y adquiera valores que ayuden a conformarse íntegramente como personas.

Referencias bibliográficas

- Aisenstein, A., Ganz, N. y Perczyk, J. (2002). La enseñanza del deporte en la escuela. Miño y Dávila Editorial.
- Alabarces, P. (1998). ¿De qué hablamos cuando hablamos de deporte? *Nueva Sociedad*, 154, 74-86.
- Algarra, J. C., Casado, D. G., & Tardón, B. G. (2017). Deporte y Trastorno Mental Grave. El caso de LIGASAME y otras iniciativas en España. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 16(1), 54-65.
- Arellano, I. O., & Núñez, B. A. (2016). Estrategias lúdicas para desarrollar la corporeidad de los niños del primer grado del nivel primaria en las sesiones de educación física. *EDUCATECONCIENCIA*, 9(10), 122-138
- Bain-Selbo, E., & Sapp, D. G. (2016). *Understanding sport as a religious phenomenon: An introduction*. Bloomsbury Publishing.
- Elias, N. y Dunning, E. (1992). "La búsqueda de emoción en el ocio", en *Deporte y ocio en el proceso civilizatorio*, México: FCE, pp.83-96.
- Fittipaldi G. (2015). "El deporte como dispositivo de inclusión: algunas reflexiones", en *La recreación y el deporte social como medio de inclusión. Conceptualizaciones, reflexiones y debates*, ADLULP, Bs As.
- García, A. y Pecile, S. (2001). El deporte, ¿reproductor o transformador del sistema social? *Stadium*, 30(177 y 178).
- García Ferrando, M. (1990). Para una definición del deporte. En: *Aspectos sociales del deporte. Una reflexión sociológica*. Alianza, Madrid.
- Guttman, A. (2004). Visando a modernidade arco e flecha ea modernização do Japão. *Movimento*, 10(3), 9-21.
- Paredes Ortiz, J. (2002). El deporte como juego: un análisis cultural.

Plan Nacional de Deporte Social 2013-2016, Secretaría de Deportes de la Nación.

Popa Domínguez, A. (2017). Estrategia para elevar la calidad del deporte participativo comunitario. (Master's thesis, Facultad de Cultura Física).

Robles, J., Abad, M. T., & Giménez, F. J. (2009). Concepto, características, orientaciones y clasificaciones del deporte actual. *Revista digital*, 14(138).

Rodríguez Piñero, C. (2021). Rendimiento Académico en estudiantes de nivel secundario y su relación con la práctica deportiva extraescolar. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 13(73).

Sánchez, D. B., & Ramírez, F. A. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Inde.

Super, S., Verkooijen, K., & Koelen, M. (2018). The role of community sports coaches in creating optimal social conditions for life skill development and transferability – a salutogenic perspective. *Sport, education and society*, 23(2), 173-185.

Torres, C. (2011). Gol de media cancha. Conversaciones para disfrutar el deporte plenamente (Selección: Cap. 1)

Yukhymenko-Lescroart, M. A. (2021). The role of team and sport social contexts: Are three-level models needed in studies of sport conduct? *Psychology of Sport and Exercise*, 53, 101848.

Datos de Autoría:

Cristian David Rodríguez Piñero, es profesor y Licenciado en Educación Física por la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Maestrando en Educación Física y Deporte en la Universidad Nacional de Avellaneda, Argentina. En la actualidad se desempeña como Profesor de Trabajos Prácticos en la Residencia Docente en el Área Escolar del Profesorado de Educación Física del ISEF N° 27 “César S. Vásquez” de la ciudad de Santa Fe, Argentina. Asimismo, se desempeña también como profesor de la Cátedra Atletismo I en el Profesorado del ISEF N° 27 “César S. Vásquez” de la ciudad de Santa Fe y como docente de Educación Física en el nivel secundario en escuelas públicas de la ciudad, habiendo pasado por todos los niveles de la Educación Física en su trayectoria desde el nivel inicial hasta la formación de profesorado en diversas instituciones educativas públicas y privadas de la Provincia de Santa Fe, Argentina.

Contacto: cristian.rodpi@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6401-5701>

El otro deporte... Socialmente inclusivo

Fecha de recepción del trabajo: 29-09-2022. Aceptado para publicar: 18-11-2022

Autor: Jorge Gómez

Resumen

El deporte, en su concepción y manifestaciones hegemónicas vigentes, excluye a millones de personas de la práctica deportiva y sus beneficios. La diferenciación conceptual en la definición del deporte y las prácticas pedagógicas necesarias para revertir esta situación discriminatoria constituyen el núcleo central del artículo. Para fortalecer este sentido, se analiza críticamente el concepto de inclusión desde la perspectiva de la cultura viva y las necesidades de pertenencia y vinculación social, que el sistema deportivo dominante simplifica ofreciendo sus productos con un formato de mayor masividad, sin considerar las prácticas y los modos propios de cada grupo para realizarlas evitando, de ese modo, su emancipación.

Palabras clave: deporte-exclusión-inclusión-pedagogía

Abstract

Sport, in its conception and current hegemonic manifestations, excludes millions of people from practicing sports and its benefits. The conceptual differentiation in the definition of sport and the pedagogical practices necessary to reverse this discriminatory situation constitute the central core of the article. To strengthen this sense, the concept of inclusion is critically analyzed from the perspective of living culture and the needs of belonging and social bonding, which the dominant sports system simplifies by offering its products with a more massive format, without considering the practices and own ways of each group to carry them out, thus avoiding their emancipation.

Keywords: sport-exclusion-inclusion-pedagogy

Introducción

Incluir es un término definido por la Real Academia Española¹⁰ – *del latín includere, 1. tr. Poner algo o a alguien dentro de una cosa o de un conjunto, o dentro de sus límites* –, que puede ser interpretado y utilizado con diversas finalidades, según las intenciones y las circunstancias.

Sin embargo, es sugerente una segunda acepción de inclusión encontrada en el diccionario citado: “*2.f.p.us. Conexión o amistad de alguien con otra persona*”, lo que lleva a pensar que lo más importante en una actividad humana donde se mencione la inclusión, es ocuparse de las relaciones amistosas de las personas que participan.

Este punto será un eje de análisis clave desde el punto de vista de la concepción y estructura del deporte que se practica bajo la denominación de deporte inclusivo o, más precisamente, deporte social inclusivo, entre otras de uso habitual: deporte para todos –una de las de mayor antigüedad y consenso universal por su origen europeo–, deporte social, deporte comunitario, deporte popular, prácticas deportivas comunitarias, deporte recreativo o recreacional, recreación activa o combinaciones de estas nomenclaturas; adoptamos la de deporte social inclusivo, al considerar que implica el sentido más profundo y común de todas ellas y el que nos interesa exponer, para que lleve a un tratamiento político y de gestión pública definido.

El deporte, definiciones, denominaciones y sustentos

¿De qué deporte hablamos?

Simplemente, definir al deporte, el ente originario, implica complicaciones por ser una práctica humana de alta significación social y cultural, distintiva –en la actualidad y en su versión hegemónica– del sistema capitalista, con raíces en una concepción cultural moderna y, por ende, con connotaciones filosóficas, políticas, económicas, científicas, sociales y éticas que trasuntan juegos de poder de importancia, habiéndose establecido fuertes posiciones en resguardo de sistemas y estructuras dominantes.

Como veremos, esto lleva a influir negativamente en otras prácticas deportivas que derivan de una posición filosófica diferente respecto a la cultura y a las necesidades humanas, desde una perspectiva crítica del *deber ser* instalado en la modernidad por los sectores sociales dominantes.

Por lo general, se utilizan abordajes simplistas para definir esta práctica y tratarla como contenido de planes, programas y proyectos en distintos niveles políticos y administrativos, primando las posiciones y propuestas elucubradas en el seno de la estructura imperante, basadas en la directividad y el trabajo de

¹⁰ Española, R. A. (2001). Diccionario. Madrid: Espasa.

“especialistas”, por lo general bien intencionados, pero alejados por su ideología y formación del contacto directo con las poblaciones implicadas y sus imaginarios, en el proceso de gestación y puesta en marcha. En la mayoría de los casos, son limitantes de la participación activa y creativa e implican un control estricto de las manifestaciones deportivas, aunque parezcan abiertas y entusiastas, subyaciendo la intención de disciplinamiento y control social, convirtiendo al deporte en un dispositivo más del Estado o las corporaciones para esta finalidad, como la imaginaron en Inglaterra, cuna del deporte moderno.

En un libro compilado por Onofre Ricardo Contreras Jordán (2000), en el capítulo escrito por Ma. Luisa Zagalaz Sánchez (2000:496), podemos encontrar esta definición que, a mi juicio, es fundante:

Deporte es una actividad humana determinada por el concurso de tres factores, todos ricos en valor psicológico: juego, movimiento, agonismo. Antonelli. (1963)

La riqueza de esta simple y concreta síntesis conceptual es muy grande, porque descarna al acto deportivo de todas sus interpretaciones y sentidos agregados, expone sus tres elementos esenciales que, a su vez, pueden estudiarse en sí mismos porque son distintivos del ser en sí del ser humano, insertando sutilmente el aspecto psicológico en la trama fuertemente organicista sobre la que se sustenta al deporte moderno. Pero, como dice Ferruccio Antonelli, tienen que estar presentes al mismo tiempo, para que ese hacer, esa práctica que los conjuga, pueda denominarse deporte.

El **juego** nos remite a un hacer atávico, latente en todo ser humano e imprescindible para su desarrollo vital, la relación con los demás y con el entorno, el aprendizaje para vivir, simple y llanamente. A este hacer humano se lo caracteriza por ser **espontáneo, libre y placentero**¹¹ -entre otras características- y aquí, justamente, nos encontramos con tres cualidades que el deporte, en la medida que se sistematiza, se regula externamente y modifica o elimina alguno de estos componentes, comienza a ser modificado en su sentido esencial. Desde esta perspectiva, el juego es el aspecto basal del deporte en su expresión recreacional inclusiva.

El **movimiento** nos hace pensar en la motricidad que lo posibilita, la acción motriz concreta para resolver lo que el juego deportivo plantea. La tecnificación de los deportes –enorme logro del método científico y los nuevos recursos tecnológicos, aplicados a su desarrollo, distintivos del ideal moderno-, lo llevó a ser altamente excluyente de grandes masas poblacionales que fueron y son excluidos por no poseer o intentar desarrollar los niveles técnico-tácticos y las disposiciones personales necesarias para pertenecer a la elite practicante; si bien se hacen intentos para disminuir y desdibujar las exigencias al hablar de “deporte para todos”, los entornos creados para su práctica y los imaginarios instalados, siguen

¹¹ Características desarrolladas por J. Huizinga, en su libro *Homo Ludens* (1972)

haciéndolos limitantes y circunscriptos porque el componente ludomotriz –asociando este aspecto con el anterior- lo determina el sistema y la organización, no el sujeto y su deseo.

En tercer término, el **agonismo** nos remite a una pulsión humana fundamental para la supervivencia: el **esfuerzo**, el hacer activo que implica un importante compromiso voluntario para alcanzar un logro y fue el sustento filosófico del hacer griego, en el debate y cotejo constructivo con los Otros.

Sobre el agonismo, presente en cualquier actividad humana, incluyendo las cooperativas y solidarias, los romanos produjeron una modificación sustancial: reemplazaron el **agón**¹², por el **certamen**¹³, concepto y práctica sobre los que Occidente construyó la **competición**, reemplazando el sentido inicial por un sentido acorde a las necesidades del modelo capitalista meritocrático y productivo, que pasamos a describir.

El deporte meritocrático y excluyente

Las personas que deciden emprender el proceso de constitución deportiva para intentar su ascenso social y económico, en el marco del modelo capitalista, necesitan –como en cualquier profesión de alto nivel técnico- una educación específica y un sistema de vida especial, con importante tiempo de dedicación diaria al entrenamiento, desde edades tempranas.

Los sectores dominantes crearon esta herramienta -entre otros tantos dispositivos- para forjar y sostener su poder: el deporte representado por el campeón o la campeona, que llega superando a los demás, el ideal del deber ser plenamente realizado, a través de las penurias del sacrificio del entrenamiento, que representa la aspiración de pertenecer a la élite de los “superhombres” o “supermujeres”, los elegidos. Humberto Eco (2004:29), refiriéndose a la “medianía” que implica la denominada “cultura de masas”, como condición necesaria para el surgimiento y sostenimiento de las élites minúsculas que pretenden el dominio del mundo, dice que

(...) la existencia de una comunidad de “superhombres” capaces de elevarse, aunque sólo sea mediante el rechazo, por encima de la banalidad media (...) ha sido típico de la cultura de masas”. El deporte y sus campeones simbolizan el “aspiracionismo” de millones de personas de pertenecer a las élites, del

¹² “El agón, de hecho, no solo involucra todas las características propias de la fiesta, de la cordialidad, y de la diversión, con respecto a las ocupaciones rutinarias y cotidianas, sino que también implica un sistema ético y de valores con la capacidad de hacer emerger la virtud de la persona (areté) como mérito, ya sea individual o colectivo.

Puede decirse, con un énfasis más o menos ensalzador (Weber,1986), que en la cultura griega el concepto de agón lleva implícito el amor de los griegos por la belleza y la libertad (...) por la sabiduría, por la cultura y la educación, es decir, por la paideia.” (Oscar Chiva, Celina Salvador y Emanuele Isidori, (2016:215)

¹³ “Desde un punto de vista filosófico, la palabra certamen se refiere a categorías conceptuales, políticas, educativas, estéticas y completamente diferentes de aquellas que inspiraron el agón y el deporte griego. El concepto de certamen alude a una dimensión individualista, no comunitaria, visual y comunicativa que aún puede detectarse en el deporte contemporáneo (Isidori, López Frías y Ramos, 2015).” Oscar Chiva, Celina Salvador y Emanuele Isidori. Opción (2016: 220)

superhombre que alcanza el podio, lo máximo posible, pero marcando claramente las condiciones: “(...) este héroe superdotado emplea sus fabulosas posibilidades de acción para realizar un ideal de absoluta pasividad, renunciando a todo proyecto que no haya sido homologado previamente por los catadores del buen sentido oficial, convirtiéndose en ejemplo de una honrada conciencia ética, desprovista de toda dimensión política: Superman no aparcará nunca su coche en zona prohibida no organizará nunca una revolución”.

Este proceso de constante dedicación y perfeccionamiento es exhibido como ejemplo del potencial humano y de una competencia de alta exigencia basada en el *fair-play*, como valor simbólico. La utopía es sólida, basada en una épica incruenta y en hazañas motrices asombrosas para el ser humano común y a su sostenimiento confluyen inmensos capitales económicos, convirtiéndola en una de las mayores industrias productoras de servicios recreativos de la actualidad, además de colaborar en buena medida para mantener el control social.

Millones de sujetos, sujetados por la pantalla o la butaca del estadio, asumen el rol de espectadores de los nuevos gladiadores, ocupando su tiempo de ocios pacíficamente sedentarios, emocionados y cómodos, ante una realidad casi mágicamente creada para su disfrute...y control.

El deporte participativo e incluyente

Una propuesta deportiva inclusora es un espacio de anclaje, un lugar de pertenencia que, si bien no resuelve las urgencias cotidianas para la subsistencia, significa sentirse escuchado, participe en las decisiones y tratado hospitalariamente.

Lo que ocurre es que la industria del deporte y sus estructuras instala una concepción única que “se nos presenta como un sistema de condicionamientos con los que todo operador de cultura (entrenador, técnico, profesor de educación física, otros, en nuestro caso) deberá contar si quiere comunicarse con sus semejantes¹⁴” (Eco, 2004: 33).

Sucede, por otra parte, que este otro deporte es mucho más complejo de enseñar que las meras técnicas y tácticas –aunque se utilicen prácticas pedagógicas constructivistas, adaptativas y situacionales, particularmente en los deportes de oposición e incertidumbre relativa-, y la organización de torneos competitivos establecidos desde el sistema, porque requiere compromiso con el ser de las personas y no sólo con su faceta deportiva reproductora de una concepción única y hegemonizada del deporte e implica

¹⁴ Eco se refiere al semejante, como aquel que comparte un elemento cultural con mutuo conocimiento del mismo y que permite el diálogo. En el caso del deporte, los alumnos conocen el deporte porque lo consumen de algún modo como espectadores o participantes en algún espacio de su práctica hegemonizada...y exigen que su enseñanza, reproduzca lo que ellos también interpretan como única realidad de práctica

un cambio paradigmático: *salirse de la industria cultural para pensar en términos de la cultura viva, humana.*

En consecuencia, el tiempo libre de ocupaciones más o menos perentorias, que constituye una preocupación de todas las sociedades y sus gobiernos, para ser ocupado y utilizado de manera pacífica, ha hecho del deporte una herramienta significativa de la solución a ese problema en base a dos alternativas polarizadas -como señaláramos anteriormente-: 1) de un modo recreacional constructivo, con participación activa de individuos, grupos y comunidades en diversidad de prácticas o, 2) de un modo pasivo y consumista, a través de la expectación en estadios y en los propios hogares de los productos deportivos ofrecidos por el sistema deportivo empresarial.

Justamente, este es el aspecto crítico, en base al que el deporte socialmente inclusivo debe constituirse desde la perspectiva de los sujetos y sus sectores o grupos sociales de pertenencia, con sus necesidades y derechos de práctica deportiva, emancipados de los mandatos seculares y las estructuras dominantes. La diversidad humana, en todo sentido, no puede seguir sometida a la homogeneización de valores y prácticas –por mejor intención que tengan sus promotores- porque acentúan la desigualdad de posibilidades y las injusticias sociales, políticas y económicas que, paradójicamente, son factores de exclusión y, con mayor énfasis, de autoexclusión; este aspecto es poco considerado, porque el sistema no se hace cargo de ser el promotor, al asumir los sujetos la “culpa” de no presentar las condiciones para poder ingresar y sostener los requisitos de admisión.

El problema de la exclusión deportiva, visto en este ejemplo, nos lleva a considerar que no es solo un fenómeno relativo a los sectores populares y vulnerables, sino que afecta, también, a los propios integrantes de los sectores dominantes.

En consecuencia, es imprescindible diseñar y llevar a cabo un cambio sustancial en la pedagogía del deporte social inclusivo, las estrategias didácticas y los modos concretos de plantear las prácticas, si nos interesa realmente la inclusión de sujetos, grupos y sectores sociales excluidos o autoexcluidos.

La pedagogía del deporte

En la introducción señalamos la disparidad de enfoques que se observa en la mayoría de los trabajos donde se habla de pedagogía del deporte y que remiten, la mayoría, sólo al deporte de rendimiento¹⁵.

¹⁵ Por ejemplo: “La Pedagogía deportiva de forma general presenta de forma autónoma los fundamentos teóricos del trabajo educativo y su forma de vida en la conexión de la cultura física, la manifestación particular del hecho educativo en los procesos de iniciación, formación, desarrollo y rendimiento del deporte”. En: Pedagogo deportivo (Educación física) © <https://glosarios.servidor-alicante.com><https://glosarios.servidor-alicante.com/educacion-fisica/pedagogo-deportivo>

Desde otra perspectiva, se busca realizar un reemplazo de la educación física por la pedagogía del deporte, en un claro intento de hegemonizar todas las prácticas corporales ampliando al extremo el concepto de deporte.

En primer lugar, diremos que, del mismo modo que presentamos diferentes perspectivas y sentidos del deporte, desenvolveremos el concepto de pedagogía del deporte, abriéndolo en alguna de las prácticas pedagógicas que cada forma de interpretar y concretar el deporte lleva de suyo.

Hemos optado por presentar dos planteos pedagógicos, de acuerdo con lo hasta aquí desarrollado: 1) La pedagogía del deporte sistematizado de competición. 2) La pedagogía del deporte social inclusivo.

La pedagogía del deporte de competición

Tal vez sea el modelo más claro de observar, porque es el que prima en todos los ámbitos en que se desarrolla alguna forma de deporte. Es muy potente la historia del deporte competitivo, desde su origen en el concepto de *certamen* romano hasta nuestros días, con el peso social, cultural y económico que ha logrado a través de sus propuestas hegemónicas, aprovechando el movimiento globalizador de la humanidad para ser impuesto en los lugares más apartados del mundo a través de la promoción de los medios, las empresas que desarrollan todos y cada uno de los productos que permiten la prácticas deportivas consolidadas y el asentamiento de la cultura predominante; en consecuencia, no quedan muchas alternativas a quien quiera enseñar algún deporte, que emplear las “metodologías”¹⁶ analizadas y ensayadas hasta en sus mínimos detalles para una enseñanza y un aprendizaje deportivos eficaces, económicos y, al mismo tiempo, reproductores acríticos del sistema al que responden, aunque se utilicen planteos didácticos innovadores, a partir de la lógica interna de cada deporte y su aprendizaje constructivo, a partir de desafíos cognitivo-motrices. La resultante final no varía.

La pedagogía de este planteo deportivo, se basa en lo que Habermas, citado por Grundy (1998:27) llama el *interés técnico*.

El ser humano construyó los actuales deportes sobre formas jugadas sencillas, propias de su posibilidad motriz y paulatinamente las fue complejizando en un ida y vuelta permanente entre el hacer y el análisis –biomecánico, anatómico, fisiológico, físico, etc.- buscando el ajuste técnico óptimo y el desarrollo de la capacidad de resolución táctico-estratégica adecuada a cada situación competitiva que se imbrica con la posibilidad de trascender social y personalmente, a través de la motricidad, manifestada en los altos niveles de competición y espectacularidad. El máximo desarrollo del potencial de acción motriz posible de la *fisis*¹⁷ humana.

¹⁶ Se utiliza habitualmente el concepto de “metodología”, en el campo del deporte, para referirse a los métodos –debería utilizarse este término-, porque la primera es el estudio de los métodos y no su aplicación.

¹⁷ *Fisis* deriva del término griego *physis*, que significa “naturaleza”.

Necesariamente, esta circunstancia –muy valorada en general por su simbolismo- de llevar a los deportistas a un extremo nivel de exigencia y de prestación técnico-táctica para triunfar, implica una pedagogía que lo posibilite.

Es, entonces, una pedagogía basada en datos científicos provenientes, preeminentemente, de las ciencias biológicas, en la experiencia deportiva competitiva concreta y en la imprescindibilidad de obtener resultados máximos, en un tiempo acotado por lo difícil de sostener altas prestaciones psíquicas y orgánicas, en las exigencias del sistema capitalista sobre el deporte como espectáculo recreacional económicamente redituable y en el deseo de trascendencia de los deportistas.

Las etapas de los procesos de desarrollo deportivo se ordenan y proponen en base a objetivos de logros concretos y fundamentados científicamente. El deportista tiene poca oportunidad de intervenir con autonomía en su propio proceso “formativo” o de alterar la planificación de su vida deportiva y de su entrenamiento; es un tiempo de sometimiento concreto y real, que se supone asumido por quien desea ser deportista de competición, válido en esta circunstancia, pero inaplicable para poblaciones inmensas que no tienen aspiración o posibilidad de ingresar al sistema.

Esta es la razón de plantear un deporte social inclusivo, que no pretenda incluir a más personas en las prácticas convencionales, con el consabido lema de “masificar el deporte”, sino ofrecer una práctica deportiva emancipada y emancipatoria, donde los participantes encuentren un espacio de identificación y de hacer corporal constructivo, creativo, cooperativo, incluidas las prácticas deportivas de oposición.

La pedagogía del deporte social inclusivo

El punto de partida es muy diferente, entonces, al del modelo anterior.

En términos generales, se ha observado la eficacia de utilizar como base didáctica el modelo exploratorio, basado en la evaluación inicial de necesidades, deseos e intereses de los sujetos convocados y el contexto socio-cultural, con una relación dialógica permanente entre profesional-participantes.

Es clave la pregunta permanente, orientada a construir el espacio y las actividades en base a los deseos e intereses y a las acciones que van surgiendo durante la puesta en práctica. La observación del proceso y las sugerencias sobre lo que va aconteciendo, es la clave para esta construcción en que los sujetos son activos y no meros receptores de indicaciones sobre contenidos y actividades preestablecidas.

Todos los contenidos y en particular los deportes convencionales convocantes, en el caso de adolescentes y adultos, deben ser atravesados por los valores de inclusión en una práctica emancipada, integración de la diversidad, cooperación, solidaridad; el valor de la técnica o del resultado de los juegos y deportes de oposición, pasa a un lugar relegado, respecto al juego por el juego mismo y las relaciones de comunicación –armónicas o conflictivas- que modulan las prácticas.

La generación de situaciones de construcción de significado y de valoración de las actividades, buscando su disfrute inmediato en compañía, se ha descubierto que posee proyección en la vida cotidiana y futura, al abrir nuevos espacios de vinculación social y de hacer protagónico.

La puesta en común de lo realizado al finalizar los encuentros, con sentido de evaluación y proyección para los encuentros siguientes, considerando el parecer de los participantes, se señala como indispensable para el sostenimiento de los procesos y la constitución de los grupos.

Con poblaciones vulneradas en sus derechos y en la satisfacción de necesidades básicas, un punto clave es el nivel de conflictividad, porque en los grupos suelen observarse en algunos sujetos dificultades afectivas y de vinculación social cooperativa, amable con los otros, que se manifiestan en actitudes de agresividad y/o defensa, que impactan en el desarrollo armónico de las prácticas.

La problemática del género no es menor, porque incide intensamente en la constitución de los grupos, por la valoración y significación distinta de las prácticas corporales, lo que lleva en algunos momentos a la aparición de conductas discriminativas entre ambos géneros, en particular por la predominancia del machismo y la consideración del deporte como “coto masculino” (Elias, N. & Dunning, E. 1992:323).

Esto implica la preparación pedagógica para intervenir en los conflictos que suelen suscitarse, desde una perspectiva de construcción de nuevos valores y significados de una práctica inclusora.

Se desprende de esta realidad, la necesidad de procesos de profesionalización basados en disciplinas de corte socio humanísticas, filosóficas y fenomenológicas que posibiliten adquirir estos saberes, prácticas y lenguajes por parte de los educadores, instructores y jóvenes o adultos que circulan en las instituciones mencionadas.

Finalmente, la planificación de los procesos de intervención profesional conlleva una variable fundamental respecto a los clásicos diseños de planes, programas o proyectos: la modificación constante.

Pareciera ser esto una contradicción, pero debe aclararse que la modificación no se refiere a la estructura de la intervención, su sentido, sus objetivos y sus contenidos, sino a la dinámica cotidiana en la selección y modificación del tratamiento de estos últimos y de las prácticas para su aprendizaje, a partir de la evaluación de su significación para los integrantes del grupo, que deben intervenir con sus apreciaciones en cualquier momento de las prácticas. No puede pensarse un proceso de índole hermenéutica, que recupera constantemente los emergentes en los encuentros cotidianos, sin una concepción de la planificación como instrumento abierto y flexible que orienta y al mismo tiempo se nutre del proceso.

Los encuentros deportivos

Particular atención debe prestarse a la generación de **encuentros deportivos**, en lugar de **torneos deportivos**.

Los encuentros deportivos son momentos para jugar por jugar, orgánicos y sistemáticos y donde se reúnen los sujetos para el disfrute del deporte o juego deportivo convocante.

Las experiencias realizadas y registradas señalan la gran convocatoria que tienen las invitaciones a jugar contemplando la diversidad, es decir, sin tener en cuenta las diferencias técnicas o cualquier tipo de discriminación de los jugadores.

Esto requiere clarificar las reglas y las formas de práctica en la convocatoria, con posibilidad de realizar ajustes a las mismas durante el propio encuentro, atendiendo a las características, posibilidades y necesidades de los participantes, colaborando los profesionales a cargo de los encuentros en el establecimiento de los acuerdos.

Esta nueva comprensión del rol profesional, es de suma importancia, porque éste pasa de ser el planificador y director de las actividades, juez en los conflictos y sostenedor del sistema de competición pre-establecido, a un interlocutor de los participantes, observador de las prácticas y sus problemas para colaborar creativamente en su mejor desarrollo y solución de posibles conflictos, sostenedor de la fluidez lúdica del encuentro y de los valores solidarios y cooperativos fundantes del mismo, eliminando formas de premiación sustentadas en el éxito y el rendimiento deportivo.

La supresión del estrés competitivo por la preeminencia y el logro del premio, propio de los torneos, lleva a una oposición placentera donde cada participante intenta jugar del mejor modo posible y sin culpabilizaciones por no hacerlo demasiado bien o cometer “errores”, ya que se está jugando por jugar.

Criterios e instrumentos de evaluación

La evaluación, en base a todo lo expuesto anteriormente, se transforma en un elemento estructural de real importancia en procesos didácticos abiertos como el que se propone en esta sistematización. De otro modo, el riesgo común es la improvisación, donde cada encuentro no tiene un a priori ni un sentido dentro de un proceso con metas definidas.

El profesional debe internalizar dos procesos dialógicos, interactivos, de evaluación. Por un lado, la evaluación de las participaciones que se producen, la internalización del sentido del juego, los niveles de disfrute y compromiso con el juego en común, etc. y, por otro, la evaluación del proceso de coordinación de las prácticas propuestas institucionalmente y su resultado. En el caso particular de esta propuesta, los criterios para determinar qué y cómo evaluar deben definirse con claridad y en coherencia con su finalidad y sentido.

Establecer los criterios no es tarea sencilla en procesos humanos abiertos, porque se producen múltiples acciones que implican distintas valoraciones y significaciones por parte de cada uno de los actores, los que deben considerarse y transparentarse para que pueda producirse una puesta en común y acuerdos entre los mismos para consensuar.

En los procesos de enseñanza altamente estructurados -pedagogía del deporte de competición-, basados en la reproducción de contenidos determinados externamente, con objetivos cerrados y puntuales, las evaluaciones refieren a la comprobación de la cercanía con los modelos técnico-tácticos, con los resultados prefijados, con el cumplimiento de estándares uniformados; en síntesis, los criterios de evaluación se establecen para comprobar el ajuste a lo normatizado, utilizándose indicadores muy precisos.

En este caso -pedagogía del deporte socialmente inclusivo-, los criterios son casi diametralmente opuestos, porque orientan la observación y registro de los procesos que transcurren, de las acciones que emergen ante propuestas de interacción y construcción, sin pautas condicionantes de los modos de actuar y resolver. La evaluación del nivel técnico de los jugadores, por ejemplo, no es un criterio prevalente, sino el grado de significación de las prácticas para mejorar la vinculación grupal y el disfrute de las prácticas emancipadas; por lo tanto, los indicadores que orientan la evaluación llevan a procesos interpretativos de lo diferente que surge en ellas y de su adecuación para generar una cultura corporal participativa.

La co-evaluación y la autoevaluación por parte de los participantes es una herramienta básica a considerar, incluso la co-evaluación entre los participantes y el profesional, que es quien debe generar el espacio para que se produzca, aceptando las críticas y sugerencias que provengan del grupo, lo que genera, consecuentemente, la escucha por parte de este de las sugerencias del profesional con mayor compromiso y atención.

De allí que resulta determinante establecer los criterios de evaluación con clara asociación a los objetivos propuestos, lo que debe ser resuelto en situación y nunca en forma previa al conocimiento por parte del grupo. Si bien, los sujetos pueden no interesarse por estos procesos, que el profesional les considere y busque el constante acuerdo, es un elemento muy importante para generar presencia, permanencia y supresión de conflictos.

Conclusión

La inclusión en el deporte es un problema complejo, porque admite múltiples interpretaciones; desde el deportista que llega a campeón, luego de un arduo proceso de entrenamiento, dentro del sistema hegemónicamente instaurado a nivel mundial, hasta el adolescente que juega al fútbol con sus amigos en un terreno baldío del barrio, pueden decir que están practicando deporte. Cierta claridad para definir

al deporte socialmente inclusivo resulta de buscar el origen y los sentidos de las prácticas que se institucionalizan, las intencionalidades políticas y éticas de las mismas y los efectos sobre la población, en términos de disfrute recreacional activo.

La confusión que produce la acción de las instituciones que se apropian de una concepción del deporte gestada en el seno de un modelo capitalista y neo liberal, haciéndola unívoca y relativizante de otras formas de comprender y desarrollar el fenómeno del deporte, hace que millones de personas queden excluidas de una práctica recreativa, integralmente saludable y generadora de una forma de vivir más plena, personal y socialmente, al no encontrar propuestas genuinas adecuadas a sus diferentes realidades.

El desafío de los responsables políticos, académicos y dirigenciales de este campo cultural, es afianzar una concepción diferente del deporte, no necesariamente contrapuesta a la convencional y hegemónica, pero si respetada y apoyada para que la multiplicidad y la diversidad de seres humanos que no desea ser deportista ni ser incluido en el sistema deportivo, disponga de saberes y alternativas para una práctica deportiva emancipada, democrática y profundamente igualitaria.

Referencias bibliográficas

Chiva Bartoll, Ó., Salvador García, C., & Isidori, E. (2016). La pedagogía del deporte desde una interpretación filosófico-hermenéutica agonal. *Opción*, vol. 32, núm. 81: 213-237.

Eco, U. (1968). *Apocalípticos e integrados*. Editorial Lumen, Bs.As.

Elías, N., & Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Madrid, FCE.

Grundy, S. [1987] (1998), *Producto o praxis del curriculum*, Madrid, Morata.

Huizinga, J. [1954] (2007). *Homo Ludens*, Alianza Editorial, Madrid.

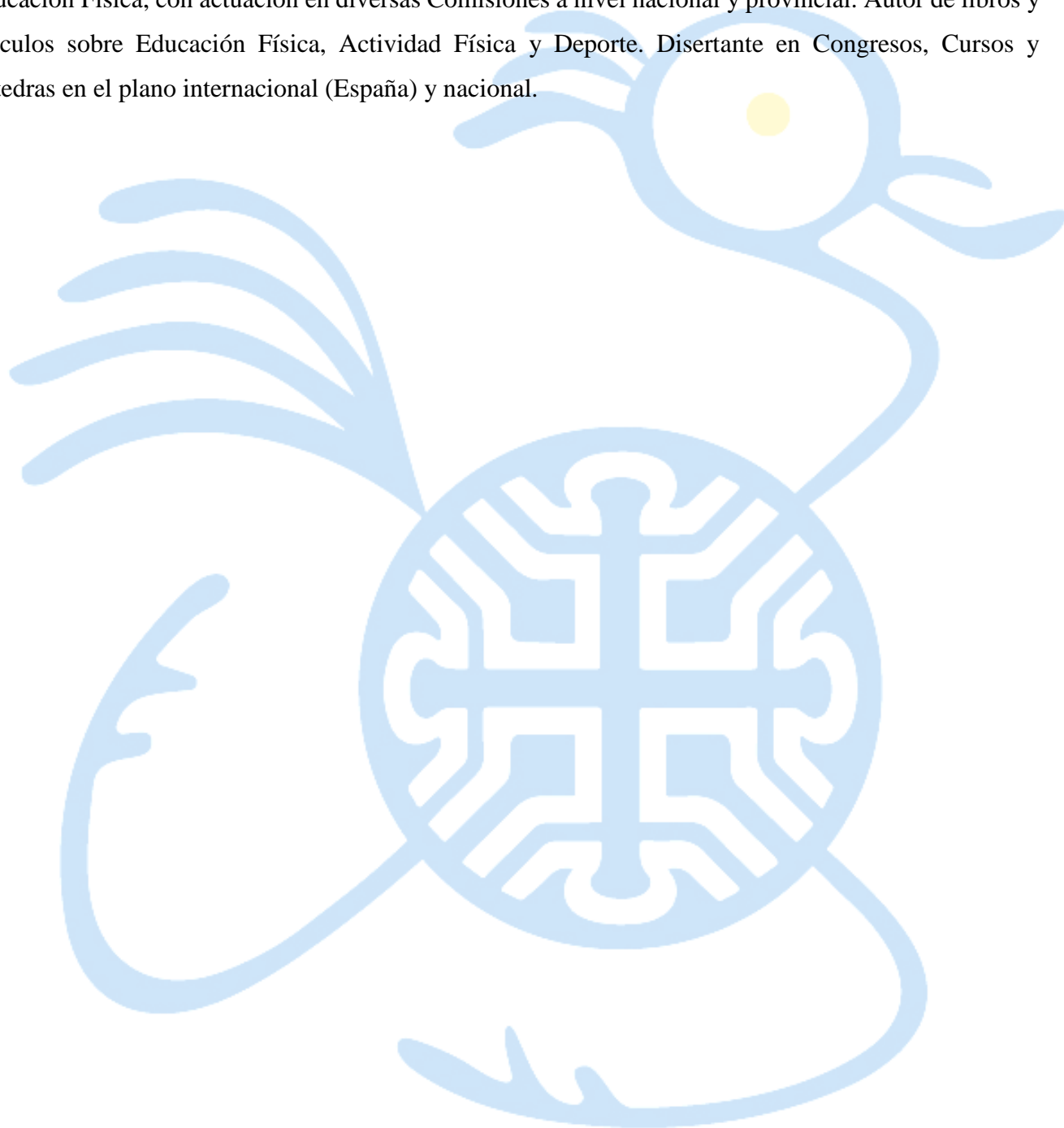
Isidori, E., López Frías, F.J. y Echazarreta, R.R. (2015). *¿Agón o Certamen? Un análisis filosófico de la Paidéia agonística greco-romana y su influencia en la concepción del deporte contemporáneo*. (8 de julio-septiembre de 2015). ISSN 2348-3.

Zagalaz Sánchez, M.L. (2000), Reflexiones en torno a la relación entre deporte y turismo como nueva corriente de la educación física, en: Contreras Jordán, O.R. *La formación inicial y permanente del Profesor de Educación Física*, Ediciones la Universidad de Castilla-La Mancha, Cuenca.

Datos de autoría

Jorge Gómez: Institución: Facultad de Actividad Física y Deporte. Universidad de Flores

Decano Emérito de la Facultad de Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores. Profesor de las Cátedras Teoría de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte (UFLO). Referente Areal en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Diseño Curricular de la Educación Física, con actuación en diversas Comisiones a nivel nacional y provincial. Autor de libros y artículos sobre Educación Física, Actividad Física y Deporte. Disertante en Congresos, Cursos y Cátedras en el plano internacional (España) y nacional.



Beneficios del trabajo de fuerza en tierra para la natación

Fecha de recepción del trabajo: 25-10-2022. Aceptado para publicar: 23-11-2022

Autores: David Alejandro Figueroa Serrato y Álvaro José Gracia Díaz.

Resumen

Introducción: El entrenamiento de fuerza en tierra, para natación en el deporte triatlón en deportistas del Club KONA puede ser beneficioso para su desempeño. **Objetivo:** Aplicar un programa de entrenamiento en tierra enfocado al desarrollo de la fuerza, para evidenciar fortalezas y falencias de los atletas, y a partir de ahí generar una planificación detallada que permita llevar a los deportistas y al club a resultados beneficiosos. **Metodología:** Revisión sistemática de diferentes bases de datos, identificando 37 artículos funcionales, de los cuales se seleccionaron 7 finales para la realización de dicho proyecto; así mismo, el alcance fue exploratorio, con una clasificación experimental, un enfoque cuantitativo de corte transversal. **Conclusiones:** Se encontraron beneficios gracias al trabajo de fuerza en los deportistas del club KONA, siendo puntos de partida para nuevas investigaciones.

Palabras Clave: Fuerza, natación, tierra, entrenamiento.

Abstract

Introduction: Strength training on land for swimming in the sport of triathlon in athletes from the KONA Club can be beneficial for their performance. **Objective:** Apply a training program on land focused on the development of strength, to highlight the strengths and weaknesses of the athletes, and from there generate a detailed planning that allows the athletes and the club to achieve beneficial results. **Methodology:** Systematic review of different databases, identifying 37 functional articles, of which 7 final ones were selected for the realization of said project; Likewise, the scope was exploratory, with an experimental classification, a quantitative cross-sectional approach. **Conclusions:** Benefits were found thanks to the strength work in the athletes of the KONA club, being starting points for new investigations.

Keywords: Strength, swimming, land, training.

Introducción

El triatlón es un deporte exigente. Nace en California a finales de los años 70 y tiene como base tres deportes: Natación, ciclismo y carrera a pie. Desde entonces se ha convertido en un deporte que cuenta cada día con más adeptos (Torres-Navarro, 2000). En el año 1.086 inician las primeras competencias de triatlón en la ciudad de Bogotá y en diferentes ciudades colombianas. Hasta la fecha, el mayor logro alcanzado por la Liga de Bogotá, conformada en 1996, ha sido la participación del deportista Carlos Javier Quinchará, quien participó en triatlón y logró la clasificación a los juegos olímpicos de Londres 2012.

En Colombia, este deporte ha tomado mucha fuerza en los últimos años, solo en Bogotá se encuentran más de 7 clubes avalados por la Liga, de los cuales se halla un nuevo club y establecimiento que presenta condiciones para un deportista de alto rendimiento, o que se encuentra en proceso de mejora; de igual forma, se trabaja al máximo el entrenamiento personalizado e individualizado de los deportistas, haciendo de este la prioridad para el club y para cada entrenador.

Por lo anterior, es importante complementar el entrenamiento de cada una de las disciplinas con trabajo de fuerza. El triatlón es un deporte de resistencia, por lo tanto, el objetivo final del entrenamiento será desarrollar fuerza de resistencia que, por definición, es “Capacidad de resistir psíquica y físicamente una fuerza mantenida durante largo tiempo, produciéndose, finalmente, un cansancio insuperable y manifiesto, permitiendo una recuperación rápida después del esfuerzo” (Zinti, 1991: 23). El desarrollo de esta cualidad nos permitirá mantener un rendimiento a un nivel constante durante todo el tiempo que dure la práctica deportiva, o al menos, disminuir los efectos de la fatiga.

Es importante destacar que el triatlón es un deporte combinado y de resistencia donde se desarrollan con continuidad, la natación, el ciclismo y la carrera a pie, siempre en ese orden y sin parar el cronometro. Siendo un deporte de gran tenacidad donde se necesita pasar horas compitiendo, por lo que demanda bastante esfuerzo para todos los músculos del cuerpo.

Queda claro, entonces que este proyecto se propone presentar los beneficios del trabajo de la fuerza en tierra, enfocados al entrenamiento de natación en los deportistas de triatlón del Club: Kona Training Club de Bogotá; debido a que, se puede demostrar que este tipo de entrenamiento ayuda de manera positiva al rendimiento de los deportistas, incluso, para evitar lesiones futuras en los deportistas de dicho Club. Se podrá evidenciar la importancia del trabajo de fuerza, incluido en el plan de entrenamiento para ver un mejor desarrollo del deportista.

Los resultados obtenidos mediante test darán a conocer su estado actual, cómo irá el proceso y los resultados obtenidos; muestran su influencia de manera directa e indirecta, sobre los cambios obtenidos en el segmento de natación y el desarrollo de la fuerza de los diferentes atletas.

El objetivo principal es aplicar un plan de entrenamiento en el que las capacidades físicas, en donde, especialmente, **la fuerza de los deportistas** se vea beneficiada. Esto facilitará extraer la información individualizada y tener conocimiento de las falencias de cada deportista, es ahí, donde se puede intervenir y mejorar a futuro.

Además, se busca el mejoramiento en el desarrollo de las pruebas, de tal manera, que facilite hacerle un **seguimiento al desarrollo de la fuerza** para llegar en mejores condiciones a competencias futuras; se podría evidenciar la mejora de la composición corporal y el estado físico; mostrando así que se lleva un plan estructurado y sus beneficios para mejorar la calidad de vida del atleta. Igualmente, para lograr que el deportista pueda llegar en las más altas y mejores condiciones a la prueba final, cumpliendo con el proceso del entrenador y del plan de fuerza.

Lo anterior, se realizó a través de una revisión y análisis de 37 artículos funcionales, de los cuales se tomaron 7 en los que se identificaron beneficios del trabajo de fuerza en tierra para la disciplina de la natación. Estos artículos fueron elegidos por la similitud en el método y desarrollo con este trabajo. Esto permite determinar que el alcance de este proyecto es exploratorio, con una clasificación experimental; el origen de los datos es primario, su diseño es de campo, de carácter temporal transversal con enfoque cuantitativo (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Contextualización general del centro de práctica

KONA Training Club es una asociación deportiva de derecho privado, enfocada al desarrollo, la formación y organización constituida, tiene el fin de fomentar, patrocinar, formar y enseñar la práctica del deporte del triatlón, endurance y sus diferentes modalidades, realizando e impulsando eventos deportivos con el fin de promover la actividad física, el deporte, la cultura y el bienestar social, así como el aprovechamiento del tiempo libre. El sector económico es la prestación de servicios, y su sede se encuentra en la ciudad de Bogotá-Colombia.

Antecedentes

Situación particular que intervenir:

Atendiendo a los resultados del diagnóstico, se planteó intervenir en la preparación física de los deportistas del Club a partir del desarrollo y ejecución inicial de un plan de entrenamiento de trabajo en tierra o fuera del agua, a partir de diferentes medios como el trabajo de autocarga, el entrenamiento funcional y utilizando diferentes modalidades del deporte, fortaleciendo y desarrollando la fuerza (donde se trabajó el test del kilómetro, 30s de evaluación de fuerza de brazos, fuerza dorsal en 30s, fuerza abdominal y sus tiempos de natación en 25m y 50 crawl).

De acuerdo con los siete (7) artículos funcionales seleccionados, 1 es local, 1 regional y 5 internacionales; en estos encontraremos un libro, cuatro artículos y dos trabajos de diferentes universidades, a continuación, se realiza una breve descripción de ellos:

En el artículo titulado: “La preparación física fuera del agua para nadadores de la categoría absoluta con garantías de éxito”; se realizó una propuesta de trabajo para **nadadores de la categoría junior** que están en edades comprendidas entre los 15-16 años para las chicas y 17-18 para los chicos. El objetivo de este trabajo fue que sus nadadores(as) llegaran a los absolutos en perfectas competiciones internacionales de alto nivel. Se sabe que los grandes resultados no solamente están en el estímulo de los entrenamientos, existen otros factores igual de importantes como el descanso entre sesiones, alimentación, disciplina, actitud, esfuerzo, capacidad de la responsabilidad de los deportistas, mentalidad ganadora, entre otros. Basándose en **diferentes tipos de fuerza** con diferentes medios y métodos que fueron llevados a cabo en las últimas temporadas por los nadadores(as) (Farto, 2011).

Otro de los artículos, “Entrenamiento de fuerza en natación de larga distancia”; se trató de una revisión bibliográfica, encaminada a analizar la literatura científica que se relaciona con **el trabajo de desarrollo de la fuerza** y las pruebas de fondo (800 m., 1500 m., 3000 m.) y gran fondo (5km, 10km y 25km, también, conocidas como pruebas de larga distancia), por ser un campo donde no parece haber un proceso de investigación importante y numeroso (donde se ha visto cierto “vacío” científico). La mayoría de los estudios prácticamente se han centrado en los métodos de entrenamiento de las pruebas de velocidad en piscina, porque la mayoría de las deportistas que participaban y competían lo hacía en pruebas de velocidad. Algunos aspectos principales para tener en cuenta en este artículo son:

El rendimiento en cualquier prueba de natación está dominado por la combinación de **fuerza**, velocidad, resistencia y flexibilidad, lo que se conoce como capacidades físicas.

La fuerza va a ser el otro aspecto relevante del trabajo, porque cada día se pone más de manifiesto en diferentes deportes la necesidad de una preparación física de fuerza, por ser considerada el mecanismo necesario para ejecutar eficazmente las diversas técnicas y acciones deportivas.

El motivo por el que se debe desarrollar la fuerza no es sólo el fin de estar más fuertes, sino cubrir las necesidades específicas de cada deporte, desarrollar un tipo de fuerza específica o realizar una combinación de fuerzas que mejoren el rendimiento deportivo y llevarlo hasta un nivel más alto posible. En este sentido, **la fuerza se periodiza según las necesidades fisiológicas de cada deporte**, en una fase dada y para una fecha en la que debe alcanzarse el pico máximo de rendimiento. Así ocurre también en el ámbito de la natación (Muñoz, 2017).

El trabajo de grado presentado por Moreno & Cuastumal (2016), mencionan que **a causa de la relación de los valores en las variables de los test de fuerza y velocidad de lanzamiento, se puede concluir que la fuerza es uno de los puntos para mejorar la velocidad en el lanzamiento;** así, como que se debe

dedicar más tiempo en las estructuras del entrenamiento de goalball a la fuerza – potencia para generar cambio benéfico directo en el sujeto; porque la única forma de atacar y de anotar es por medio del lanzamiento de la pelota.

Teniendo en cuenta los artículos y trabajos anteriormente presentados, se podría decir, que, en los diferentes clubes, a nivel nacional no se ha dado la importancia necesaria al trabajo de fuerza en la práctica y planificación del triatlón; es por esto por lo que Kona Training Club busca la mejora de todos los deportistas que llegan, a partir de un programa de entrenamiento, enfocado en los beneficios que presenta la fuerza en la disciplina de natación. **Por tal razón, esta investigación se inició desde la búsqueda de los beneficios del entrenamiento de la fuerza**, con el fin de mejorar el rendimiento y prevenir lesiones a futuro.

A lo largo del tiempo, **dado que este es un deporte de larga duración**, se evita el trabajo de la fuerza por desconfianza de ponerse lentos o más pesados y se especifican en acumular kilometraje y trabajar la velocidad dejando el cuerpo vulnerado para cualquier lesión deportiva. De esta forma, es importante buscar especificidad en el entrenamiento de esta modalidad que sirva de aplicación al entrenamiento de estas disciplinas que acabamos de mencionar, centrándonos en este caso, en el entrenamiento de la fuerza, y, específicamente, sobre los aspectos cardiorrespiratorios de entrenamiento, por sus características de corte aeróbico, han estado siempre más definidos (tendencia generalizada para dar prevalencia a este aspecto del entrenamiento, que tiene sentido). **Pero no nos debemos olvidar de la fuerza**, porque, no es solo para la **mejora en el rendimiento** sino por el aspecto de **prevención de lesiones**, dando equilibrio a la articulación del hombro. Es decir, que el dolor en la articulación del hombro es una causa de preocupación, en este deporte, llegándose a producir aceptación, frente a que el dolor de hombro es algo “normal” en el deporte de la natación (Muñoz, 2017).

La técnica es muy importante en este deporte, especialmente en la natación, pero existe un factor o característica del triatlón que no podemos dejar de mencionar, se trata de la estrategia y la táctica, es decir, la planificación de la prueba dependiendo de sus características (Cejuela & Pérez, 2007). Es importante decir, que en estos momentos hay una gran tendencia social a la participación en eventos deportivos de larga duración. Un ejemplo de este movimiento social son las travesías a nado (Oceanman), las cuales se han visto invadidas por muchas personas que empiezan en el mundo de la natación.

Existe la profesionalización de personas, que ya eran nadadores anteriormente, en otras modalidades de piscina; las grandes travesías de ciclismo en sus diferentes modalidades (trail runners); las grandes maratones a nivel mundial (maratón de Chicago). Es muy importante, **dar a conocer la importancia del desarrollo de la fuerza** y beneficios que tendrá en el entrenamiento futuro en la carrera y en el objetivo de cada atleta.

Materiales y Métodos

Edades sensibles

Al trabajar con el club se inició un proceso de entrenamiento de la fuerza, buscando beneficios para mejorar sus marcas y procesos en el segmento acuático; en ellos se nos unieron algunos chicos pertenecientes al club, por ende, se desea aprovechar su presencia para buscar resultados en su proceso y ver diferencias.

Al parecer, la fase sensible es una etapa determinante para la posterior entrenabilidad de esas capacidades. Para la natación estos períodos son importantes y determinantes para introducir algunos estímulos del entrenamiento en los momentos adecuados con el fin de lograr un desarrollo mayor de las capacidades físicas y motrices que sean trabajadas adecuadamente (Castro, 2008).

Test Físicos

Las pruebas hicieron parte de la evaluación que realizó el entrenador a los deportistas, con el fin de medir la progresión durante el proceso de entrenamiento. Como lo menciona Moreno & Cuastumal (2016) estos pueden ser de carácter general para determinar las capacidades de fuerza, velocidad, resistencia, flexibilidad o para controlar la evolución técnico- táctica de un jugador en especial, deben responder a una serie de objetivos que serán conocidos previamente por el entrenador y el deportista, donde debe tener en cuenta variables como: el equipo, el género, la edad, el período en que se encuentra, los aspectos que se desean controlar.

Principios del entrenamiento

Al hablar de estos principios, se buscó establecer unas normas de actuación correctas, que debieron ser cumplidas con el fin de lograr unos resultados óptimos y asegurar un buen desarrollo del deportista; estos no fueron tomados como la teoría y su aplicación práctica en el entrenamiento; aquellos estuvieron interrelacionados unos con otros, porque todos se orientan en una misma dirección y en un mismo objetivo.

Individualización

Este principio fue uno de los aspectos más importante y en el que más se falla, a la hora de planificar o programar los entrenamientos; todas las personas son diferentes, **cada deportista tiene características físicas y psíquicas diferentes al resto**; en ningún caso el mismo entrenamiento provocará el mismo resultado, ni la misma adaptación. Esto se dará por muchos motivos: **herencia** (genética, fibras musculares), **edad** (capacidad de sufriendo y volumen correspondiente), **sexo** (mujeres se adaptarán a las cargas dependiendo el ciclo de menstruación), **nutrición** (hábitos alimenticios, a la hora de ver

resultados se repercutirá de forma decisiva), **descanso** (será fundamental en el entrenamiento invisible, y a la hora de afrontar nuevas cargas), **sus diferentes aspectos de vida** (trabajo, estudio, familia, amigos), **nivel de condición física** (momento en que se encuentra el deportista en su vida como atleta) y **su nivel de motivación**, que decidirá su rendimiento en los entrenamientos (Torres-Navarro, 2000).

Variabilidad

Todo plan de entrenamiento estuvo basado en cargas y contenidos diferentes, que nos hicieron huir de la monotonía y nos permitió mejorar los resultados; si, aplicamos siempre las mismas cargas, llegará un punto en que los estímulos aplicados no provoquen cambios en el organismo, produciéndose un estancamiento en la mejora del rendimiento; por eso, la variedad, nos permitió, aumentar la motivación del deportista en los entrenamientos, por eso, tuvimos que trabajar de diferentes formas, pero enfatizando en los mismos contenidos y en el mismo objetivo (Torres-Navarro, 2000).

Continuidad

Para conseguir una mejora de rendimiento y buscar adaptabilidad en el deportista, debimos repetir diversos estímulos de forma continua y cuando se estaba cerca a la adaptación aumentamos la intensidad; con ello conseguimos la estabilización de unos resultados y un nivel de condición física idóneo. Todos aquellos aumentos de rendimiento, que se consiguen muy rápidamente, se pierden con la misma facilidad. Al hacer los entrenamientos interválicos pudimos mejorar muy deprisa, pero esos cambios durarían muy poco si falta la base aeróbica; por el contrario, los que más cuestan, tienen una mayor base, siendo los que más se mantienen; pero cuando hablamos de continuidad queremos decir, que hay que saber combinar de forma constante, días intensos con otros de regeneración (Torres-Navarro, 2000).

Progresión

Esta regla de juego siempre debe verse en todo el macrociclo de la planificación, en función de los objetivos que nos marquemos, debemos ir aumentando las cargas de forma progresiva y gradual; sólo de esta forma conseguiremos aumentos de rendimiento y posteriores estabilizaciones de nivel. Al producirse estímulos, el organismo dará una respuesta positiva; pero si estos estímulos son siempre iguales, el organismo ya no seguirá mejorando; con el fin de conseguir ese aumento de rendimiento, debemos seguir aumentando el número de entrenamientos, así, aumenta el volumen de trabajo, aumenta la intensidad, disminuyen los tiempos de descanso. También, se buscó ir de las partes a su totalidad, de lo general a lo específico y de la cantidad a la calidad (Torres-Navarro, 2000).

Participación y compromiso

Desde el primer momento, se acuerda una especie de contrato entre el entrenador que hace la planificación y el deportista que la desarrollará; esto se realizó para generar en el triatleta un espíritu participativo dentro de la planificación del entrenamiento. Lo anterior es fundamental, se debe saber y

ser consciente de que se está haciendo, cómo entrenar, porque entrenar y sus efectos. Al no producirse esa comunicación se perdería un valioso desarrollo de los entrenamientos, el deportista debe ser suficientemente inteligente para desempeñar un papel activo dentro de la planificación. Por lo anterior, se deben determinar los objetivos en común, participar de forma activa en las planificaciones de los entrenamientos, realizar continuamente test, lo cual reportará una información objetiva sobre la progresión y su desarrollo y el deportista conocerá los resultados y sabrá los cambios en su planificación (Torres-Navarro, 2000).

Macro ciclo: También, puede ser llamado período de entrenamiento; está formado por bloques en los que el objetivo de los entrenamientos es común. Un macro ciclo puede estar compuesto por períodos de tiempo entre 1, 3, 4 o 12 meses. **Mesociclo: Estos conformarán el macro ciclo,** su duración será aproximadamente mensual, pudiendo reducirse a 3 semanas o alargarse hasta las 6; este se basa en unos objetivos más específicos:

Restablecimiento: Formado por microciclos de restablecimiento y corrientes; **buscando una regeneración.**

Entrante: Formado por 2-3 microciclos corrientes más un microciclo de restablecimiento; buscando progresión uniforme del volumen con una intensidad moderada.

Desarrollo: Se intercalan microciclos de choque, corrientes y de restablecimiento; se busca un carácter más específico.

Estabilizador: Se intercalan microciclos de choque y corrientes por igual; buscando una asimilación de los entrenamientos.

Específico: Predominan los microciclos de choque, pudiendo unir dos de choque más uno corriente más uno de reestableciendo.

Precompetitivo: Variará su composición en función de la realización de competencias de prueba, pudiendo incluir microciclos de choque, corrientes, aproximativos, competitivos y de restablecimiento.

Competitivo: Dicho mesociclo vendrá dado por las competencias, pudiendo componerse de un mes aproximativo más un mes competitivo más un mes de restablecimiento.

Microciclo

Se corresponden con las semanas, distribuyéndose en ellos dos fases: fase acumulativa y fase de restablecimiento. Los microciclos se sucederán en función de los objetivos que busquemos.

Podemos encontrar diversos microciclos:

1.- Corriente u Ordinario: Predominio del volumen sobre la intensidad.

2.- De Choque: Volumen e intensidad elevada.

3.- Restablecimiento o recuperación: Lo ubicaremos tras microciclos de choque, en períodos regenerativos; realizando una disminución del volumen, intensidad y sesiones de entrenamiento.

4.- Aproximativo: Lo ubicaremos en la semana previa a la competición; se intenta trabajar en volúmenes e intensidades próximas a las competitivas, esto será fundamental para hacer pruebas y

5.- Competitivos: Serán los objetivos centrales de la temporada que buscará la sobrecompensación.

Metodología

El enfoque de la investigación fue cuantitativo, eso quiere decir, que se recolectaron datos, se realizó un análisis estadístico; el cual, generó una hipótesis; lo que permitió conocer en sí, el estado de los deportistas y los puntos clave a mejorar en su proceso de entrenamiento (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Respecto al diseño de la investigación, fue de carácter temporal corte transversal, porque una parte de los datos recogidos se tomaron en una sola ocasión, y no se tomaron mediciones nuevamente, para ver mejoras, fue de igual forma, un estudio longitudinal, debido a que, se analizaron la variación de cambios, a través de los entrenamientos de otras variables tomadas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Los datos tomados por una sola vez fueron: Nombre, edad, talla y peso. Por otro lado, se midieron a los deportistas a través del test de fuerza de brazos, fuerza abdominal, fuerza dorsal, tiempo en carrera 1000 m y tiempo nado (25-50-100 m crawl); antes de iniciar el proyecto, durante y al finalizar.

El alcance investigativo de este estudio es exploratorio, con una clasificación experimental, determinado por la cantidad de información que se halló sobre el tema de estudio y de su clasificación, porque no se encontró información de test en el deporte como tal. En el caso de este proyecto, la información encontrada es similar en las disciplinas, en individual a la hora de hablar del deporte en general no se hallaron estudios concretos a la investigación (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Esto pudo deberse a que, es un deporte que se basa en la acumulación de kilometraje y no en la fuerza como método de mejora en las disciplinas.

Resultados y discusión

Al realizar este estudio se generó la siguiente pregunta: **¿Cuáles son los Beneficios del trabajo de la fuerza en tierra, enfocados al entrenamiento de natación en los deportistas de triatlón del Club Kona?**

Con fin de evaluar a los deportistas se realizó una prueba de repeticiones máximas de los ejercicios, con más implicación flexiones de brazo en 30s, lumbares en 30s, abdominales en 30s, 1000m en carrera a pie y también 3 pruebas nadando 25m, 50m y 100m a máxima velocidad y con base en esto se prescribieron los ejercicios de fuerza adaptados a las cargas individualmente en función de los resultados.

Esta prueba se realizó a inicio, mediados y al finalizar el proyecto; con el fin de que coincidiera la adaptación anatómica, fuerza máxima y fuerza explosiva, porque después de esto, es donde se debía identificar variación en ganancias de fuerza, además, qué era necesario transformar en la adaptación del entrenamiento.

Dada las políticas públicas por cuidados a la salud, el centro de práctica decidió cerrar y parar los entrenamientos; no obstante, se da la idea de mantener comunicados y elaborar nuevos métodos de entrenamiento, por diferentes plataformas de comunicación virtual; posterior a eso, el test se realizó de manera virtual, los resultados de la natación se tomaron para promediar la semana que terminó el proceso de la aplicación de los procesos metodológicos programados.

En la última prueba no se pudieron realizar las de natación, por los problemas evidentes a nivel mundial; posteriormente todos fueron comprometidos y a pesar de las circunstancias realizaron las demás pruebas; con algunos se vio la mejora, lo que demuestra que varios han seguido con sus entrenamientos a pesar de las dificultades, otros, al perder la motivación por las competencias realizadas no quisieron seguir entrenando con la misma frecuencia.

Cabe tener en cuenta, que **los deportistas del club 7-9-10** pertenecían a la selección Juvenil de Colombia; quienes siguieron las sesiones a cabalidad y mostraron resultados exitosos, convenientemente para la edad en la que se desarrollaban.

El deportista 8: estaba en un proceso de estudio y no pudo mantener las sesiones al máximo.

La deportista 11: era sedentaria y estaba empezando el mundo del triatlón; no obstante, su compromiso fue el ideal para el proceso y sus resultados fueron muy exitosos y beneficiosos para este nuevo proceso.

El deportista 6: a pesar de su edad mantuvo un buen proceso, excelente compromiso y al ser atleta en su juventud consiguió resultados evidentes en esa disciplina.

El deportista 5: manifestó un descontento con la cancelación de la competencia fundamental y decidió parar su proceso, se ha mantenido haciendo algunas cosas, pero no con el mismo compromiso.

Los deportistas 1-2-3-4: presentaron un buen compromiso cumpliendo todas las sesiones y manteniéndose al día con sus respectivos compromisos; no obstante, el 4 deportista era atleta y logramos mantener y mejorar esos resultados.

A todos los deportistas: se les dio tips para el mejoramiento de la técnica en diferentes aspectos de la natación, de la técnica de realización y en su carrera a pie. Todos mantuvieron el entrenamiento regular y el entrenamiento de fortalecimiento fue un extra para todos.

Preguntas de reflexión

1. ¿Cuál fue el aprendizaje obtenido producto de la elaboración del diagnóstico?

Mediante la elaboración del diagnóstico se observó que los deportistas vienen de diferentes clubes donde en pocos casos se hacía debidamente el fortalecimiento y en ningún caso se veía la fuerza como método de entrenamiento; debido a que, muchos deportistas provenían de diferentes clubes, presentaban diferentes técnicas, métodos de entrenamiento o diferente manera de entrenar.

De lo anterior se pudo evidenciar falencias en el desarrollo de diferentes actividades y ejercicios, ya que no se poseía la base coordinativa y menos de la fuerza aplicada o específica.

Nos adaptamos a sus procesos y logramos un cambio pertinente en cada deportista, organizando un poco la base de las capacidades y así mismo mejorar poco a poco la técnica; posterior a eso también se pudo poner en evidencia en algunos entrenamientos con deportistas de altos logros dándoles a conocer la exigencia del medio y que se puede llegar a los resultados expuestos.

Conocer a las personas y ver como todas son diferentes, nos basa en el principio de la individualidad y nos permite buscar la manera óptima de llevarlos cerca a la meta.

2. ¿Cuáles fueron los aprendizajes que obtuvo como producto de la elaboración de conocer los beneficios del entrenamiento en tierra para la disciplina de natación del Club KONA de la ciudad de Bogotá?

En los aprendizajes de este programa para una planificación para mejorar en la disciplina de natación utilizando la capacidad de la fuerza como método de entrenamiento, pudimos observar que los deportistas logran una adaptación beneficiosa en la condición física y técnica; la investigación en este tema de interés coge fuerza y pretende dar a conocer el mejor método y como se debe trabajar esta capacidad en la planificación ; por otro lado de pueden ver las falencias de los deportistas y como poco a poco se van; se pudo mostrar, que es muy importante mantener una muy buena comunicación con el atleta y mantener siempre el principio de la individualidad para poder tener resultados óptimos y asertivos. A la hora de trabajar con el entrenador en jefe se puede aprender sobre diferentes métodos de enseñanza y diferentes entrenamientos del deporte.

3. ¿Cuáles fueron los aprendizajes más significativos obtenidos a partir de la realización de la práctica 1?

La planificación individualizada es un factor determinante a la hora de buscar resultados diferentes en comparación de otros clubes y de otros deportistas; cada deporte, deportista y disciplina tiene sus cualidades y métodos diferentes; la base y los principios será iguales pero la metodología del entrenamiento será diferente; hoy en día muchos clubes manejan el mismo entrenamiento para todos en este deporte, la necesidad de hacer un entrenamiento individualizado parte de la diferencia de todos los clubes.

Gran cantidad de trabajos sobre el tema de la fuerza, no obstante, hay pocos trabajos que hablan del tema de la fuerza en ese deporte, a nivel nacional hay muchos entrenadores muy buenos que tienen excelentes metodologías, pero la diferencia a nivel mundial está en esos pequeños cambios que darán resultados a futuro.

El planificar una carga y una clase dará sentido a todos los resultados que estamos buscando, como profesionales se debe tener especificado lo que se desea en todo momento y debe ser flexible a la hora de exigirle al deportista. Trabajar con personas más calificadas como entrenadores nos mostrara un mundo, donde toca saber para poder hacer; podremos saber la teoría, pero al aplicarla cambia muchos aspectos, por ende, siempre se debe tener unificado la teoría como la práctica.

Es importante que, sin importar que el triatlón sea un deporte donde las cargas y el volumen es alto en kilometraje, se tenga espacio para el fortalecimiento, para evitar lesiones, para construir un soporte donde los entrenamientos más duros se puedan apoyar en una base de fuerza, técnica y coordinación.

Conclusiones

Los resultados de estudio responden a la necesidad del problema presentado por la población, que serán mostrar los beneficios del entrenamiento en tierra en la disciplina de la natación utilizamos test al iniciar, en el desarrollo y al final del proyecto. Así se pudieron evidenciar las mejoras y que los beneficios sean vistos en los deportistas.

Los beneficios obtenidos muestran un mejoramiento en las capacidades físicas y técnicas de los deportistas; el programa tuvo el beneficio de mejorar la fuerza y permitir el perfeccionamiento de sus habilidades, obteniendo un mejor perfil a la hora de hacer la competencia.

Podemos afirmar que el programa cumplió con sus objetivos, hasta el momento que se pudo hacer la práctica; el cual se desea que los deportistas sigan entrenando igual de duro y con metas grandes.

Todos los conocimientos que se han adquirido, en el área del entrenamiento deportivo y las otras ciencias afines durante el proceso académico que se ha cursado, fueron esenciales para poder llevar este proyecto a cabo, facilitando su ejecución en la planificación e interacción de las cargas.

La responsabilidad que se debe tener en la planeación y en la ejecución del entrenamiento de clase, es sumamente importante, para cuidar la integridad física de todos los que van a desarrollar la actividad.

Aportes

1. **Aprender técnica y táctica;** en qué momento se desarrolla y como se enseña el triatlón en sus diferentes edades.
2. **Conocer la organización administrativa de la empresa** y la mejor manera de entrenamiento antes de una competencia fundamental y preparatoria.
3. **Se beneficiaron los deportistas significativamente en la capacidad de la fuerza** y en la parte coordinativa de la técnica; para los nuevos deportistas del Club y los deportistas que estaban apenas comienzan con el deporte.
4. **Los ejercicios fueron agradables, variables y bien dosificados,** para los deportistas que participaron en esta planificación; no se presentó dificultades, y se pudo mantener el enfoque.
5. **Se mejoró la fuerza muscular,** desarrollaron diferentes actividades que al principio no se podía realizar; se nota una mejora en el deslizamiento de la fase acuática y se ve mejora en la condición física de algunos deportistas.

Recomendaciones

Para próximos estudios se recomienda tener dos poblaciones, una de control y siguiendo el entreno habitual y otra que siga la planificación normal establecida por el entrenador del Club.

Es prioridad para esta disciplina realizar e incentivar más procesos de investigación en el tema del triatlón; puesto que, los estudios son escasos a nivel nacional e internacional y no permiten apreciar los beneficios y las características en este deporte; al obtenerse otros estudios mostraremos la realidad y los beneficios de la fuerza.

La resultante de un proceso competitivo y fuerte será el hacer un estudio más confiable y que el método científico sea longitudinal con el fin de evaluarlas repetidamente y de esta manera poder incidir en las estadísticas de las pruebas sobre las deportistas, solo así podremos fortalecer los ciclos de entrenamientos de las deportistas.

Como practicantes y representantes de la universidad, es de gran importancia dejar una buena imagen antes la institución, debido a que, esto permite que se dejen puertas abiertas, para que futuros compañeros puedan desempeñarse su “Práctica 1” en esta entidad.

Referencias bibliográficas

- Castro, W. (2008). Entrenamiento de alto rendimiento en natación carreras, Club Huracanes Liga de natación de Antioquia. Facultad de Educación Física. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Cejuela, R., & Pérez, J. A. (2007). Análisis de los factores de rendimiento en triatlón distancia sprint. *Journal of human sport and exercise*, 2(2), 1-25.
- Farto, E. (2011). Preparación física fuerza del agua para nadadores. *NSW*(4), 28-37.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *Metología de la investigación*. México D.F: McGRAW-HILL.
- Moreno, J. F., & Cuastumal, J. A. (2016). Caracterización de la composición corporal y las capacidades físicas determinantes de los jugadores de Goalball del torneo nacional. Facultad de Educación Física. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Muñoz, J. (2017). Entrenamiento de fuerza en natación de larga distancia. Elche: Universitat Miguel Hernandez.
- Torres-Navarro, M. Á. (2000). *TRIATLÓN deporte para todos*. Barcelona: Paidotribo.
- Zinti, F. (1991). Entrenamiento de la resistencia: fundamentos, métodos y dirección del entrenamiento. Barcelona: Martínez Roca.

Datos de autoría

David Alejandro Figueroa Serrato. Profesional en Ciencias del Deporte. E-mail: dafigueroa@udca.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5711-8216> .

Álvaro José Gracia Díaz. Dr. (PhD) En Pedagogía de la Educación Física de Kiev, Ucrania. Magíster en Educación-Docencia Universitaria, Universidad Pedagógica Nacional (1992). Especialización en Teorías, Métodos y Técnicas de la Investigación Social, U.P.N. (2003). Seminario Postdoctoral, U.P.N. (2005). E-mail: algradi333@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7572-145X>

Reseña de libro

“Las Montañas de Bariloche”

Toncek Arko Editorial Caleuche, 2021 – 336 páginas- ISBN 978-987-1373-48-2

Reseña realizada por Cristian David Rodríguez Piñero

La presente reseña hace referencia a los siete capítulos que componen esta guía en la cual el autor elabora una recopilación de información de relevancia para quienes deseen realizar prácticas de senderismo, *trekking* y escalada en la región montañosa de Bariloche. El mismo desarrolla la historia de los refugios y de personalidades que fueron parte de los mismos. La guía es una invitación a subir las montañas de Bariloche, a ir mas allá de los refugios, siendo estos creados originalmente para ser una base para continuar la ascensión el día siguiente hacía las altas cumbres. **“ver figura 1 (foto de tapa del libro)”**

El autor Toncek Arko, cuenta con una larga trayectoria en el periodismo y la publicación de libros en relación al senderismo, *trekking* y escalada en la Patagonia, enfocados especialmente en la región de Bariloche y zonas aledañas. En esta ocasión, publica un libro que cuenta con varias ediciones, siendo la de la presente reseña la doceava, la cual registra actualizaciones en cuanto a cuestiones tecnológicas, técnicas y en relación a estos últimos tiempos con el COVID – 19. En esta edición, a exactamente 40 años de la primera en el año 1981, podemos ver en el primer capítulo recomendaciones a la hora de salir a la montaña, desde la planificación de la salida, equipo a llevar y distribución del mismo en la mochila, qué hacer y qué no durante una caminata para que esta sea una experiencia grata de convivencia con la naturaleza. Asimismo, se detallan sugerencias para utilizar recursos tecnológicos para la orientación en montañas y senderos.

El segundo capítulo está destinado a los albergues y refugios de montaña de la región de Bariloche, destacándose la postura del autor, quien alienta a las personas a subir a las montañas ya que considera que desde hace unos años hay una tendencia a ascender a los refugios de montaña como destino final y no utilizarlos con el verdadero espíritu para el que fueron desarrollados por el Club Andino de Bariloche, ser base para continuar al día siguiente hacia las cumbres. Este capítulo es el más extenso de la obra y profundiza también en destacar la vida y obra de quienes fueron los artífices de los refugios y dieron vida durante años a los mismos a través de la inclusión de varios registros fotográficos.

El tercer capítulo está destinado a las travesías de alta montaña haciendo mención especial a una en la que se visitan cuatro refugios, uno por cada noche, partiendo desde la base del Cerro Catedral hacia el Refugio Frey en el primer día.

El cuarto capítulo, desarrolla siete ascensiones de *trekking*. Las montañas elegidas por el autor se ubican en inmediaciones de albergues o refugios. Ello permite pernoctar y al día siguiente emprender el ascenso a sus cumbres.

El quinto capítulo propone siete ascensiones con escalada y desarrolla las siete ascensiones clásicas con escalada en la región montañosa de Bariloche que coronan las cumbres más altas y las más interesantes desde el punto de vista paisajístico y deportivo.

El sexto capítulo está destinado a Huella Andina, considerado el primer sendero de largo recorrido de la Argentina ubicado en la región Patagonia Norte. Huella Andina es un sendero mayormente con un bajo nivel de dificultad en el que se recorren largas distancias en diversas etapas, siendo el objetivo principal la puesta en valor de los recursos naturales y culturales de la región fomentando, por medio del senderismo, el desarrollo de las comunidades locales mediante la aplicación de principios del turismo sustentable.

El séptimo y último capítulo refiere a las excursiones en la región de Puerto Blest. Se destacan las travesías que se pueden realizar en esta hermosa y natural región, así como también hace mención a que aquí se conformó el primer parque nacional argentino, destacando la figura del perito Francisco Pascasio Moreno y su importancia en la creación del mismo.



Datos de autoría

Cristian David Rodríguez Piñero; Licenciado en Educación Física; Maestrando en Educación Física y Deporte (Universidad Nacional de Avellaneda, Argentina) – ISEF 27 “César S. Vásquez” (Santa Fe, Argentina). Correo electrónico: cristian.rodpi@hotmail.com



Proyectos y Programas Institucionales

Proyectos de Investigación del Departamento de Educación Física, UNCo Bariloche

Fuente de consulta: Secretaría de Ciencia, Técnica y Vinculación de UNCo Bariloche.

Instituciones, prácticas educativas, corporales y culturales. Estudios regionales y de género en la Norpatagonia del siglo XX

Código del proyecto H04/185 (2020-2023)

Director: Mg. CHIAPPE Mariano Carlos; Codirectora: Dra. PIANTONI, Giulietta

Integrantes UNCo Bariloche: MÉNDEZ, Laura; PEREZ, Alan; ARANCIBIA AGÜERO, Luciano; ALEGRET, Débora; ARTEAGA, Natalia; ASPRENGREN, Franco; BIO, Claudio; MECOZZI, Cecilia; LUSETTI, Liliana; MÁRSICO, Leonardo; MAYOL, Magalí; MORALES, María; ZAMPA, Silvia; PIERUCCI, Liliana; ESTAPE, María del Mar.

OBJETIVO GENERAL

Analizar, desde una perspectiva regional y de género, un heterogéneo conjunto de instituciones culturales y educativas y su imbricación con procesos históricos y de corporalización, con el fin de

aportar explicaciones densas sobre prácticas culturales, representaciones y narrativas de la Norpatagonia en el transcurso del siglo XX.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

Línea: Prácticas deportivas e instituciones de tiempo libre

Esta línea tiene por objetivo principal la indagación sobre las políticas públicas y las sociabilidades urbanas vinculadas a las prácticas deportivas del oeste rionegrino y la zona mesetaria provincial en la segunda mitad del siglo XX.

- Analizar los clubes barriales y las prácticas del fútbol del oeste de la provincia de Río Negro (incluyendo Bariloche, el Bolsón e Ingeniero Jacobacci), en los últimos cincuenta años, con el fin de identificar procesos de conformación, embates, repertorios de resistencia y avances en relación con la consolidación de dichas instituciones como espacios identitarios y de interacción social.
- Analizar la emergencia del fútbol femenino, su proceso de institucionalización, las personas que participan de esta práctica, así como las trayectorias de sus jugadores, en la intención de identificar (desde una perspectiva de género) relaciones de poder, representaciones y tensiones al interior de los grupos practicantes, y entre éstos y el campo deportivo y social en su conjunto.
- Reconstruir el proceso por el cuál una práctica deportiva de elite (como lo es el esquí alpino), se convirtió en el transcurso del siglo XX en un deporte al que tuvieron acceso ciertos grupos de sectores populares para, finalmente, transformarse en el clivaje de siglo, en un contenido de la currícula de las escuelas públicas primarias del oeste rionegrino.
- Analizar las prácticas deportivas más representativas en la región del Nahuel Huapi y sus probables relaciones con los lineamientos ideológicos de los gobiernos nacionales, con el propósito de inferir las posibles vinculaciones entre los mandatos sociales impuestos desde el poder central y su efectiva reproducción en la zona.
- Analizar la conformación y la composición de los equipos deportivos y de competición del Ejército argentino en San Carlos de Bariloche, teniendo en cuenta su relevancia en contextos regionales, nacionales e internacionales.

Línea: Instituciones que educan: niveles educativos y géneros en perspectiva comparada.

Esta línea se interesa por reconstruir procesos educativos, trayectorias de los sujetos de educación, políticas públicas, programas de enseñanza y niveles educativos de Río Negro en el transcurso del siglo XX. Son sus objetivos específicos:

- Indagar acerca de la educación sexual que, en el espacio rionegrino, se impartió a maestros y maestras –a través de libros, folletos, cursos y conferencias-, y desde ellos se transformó en un contenido escolar

de las escuelas públicas provinciales, en función de la relevancia que esta temática ha adquirido en los últimos años en los debates de las políticas públicas en ámbito educativo, y cómo éstas se han transformado en un problema social.

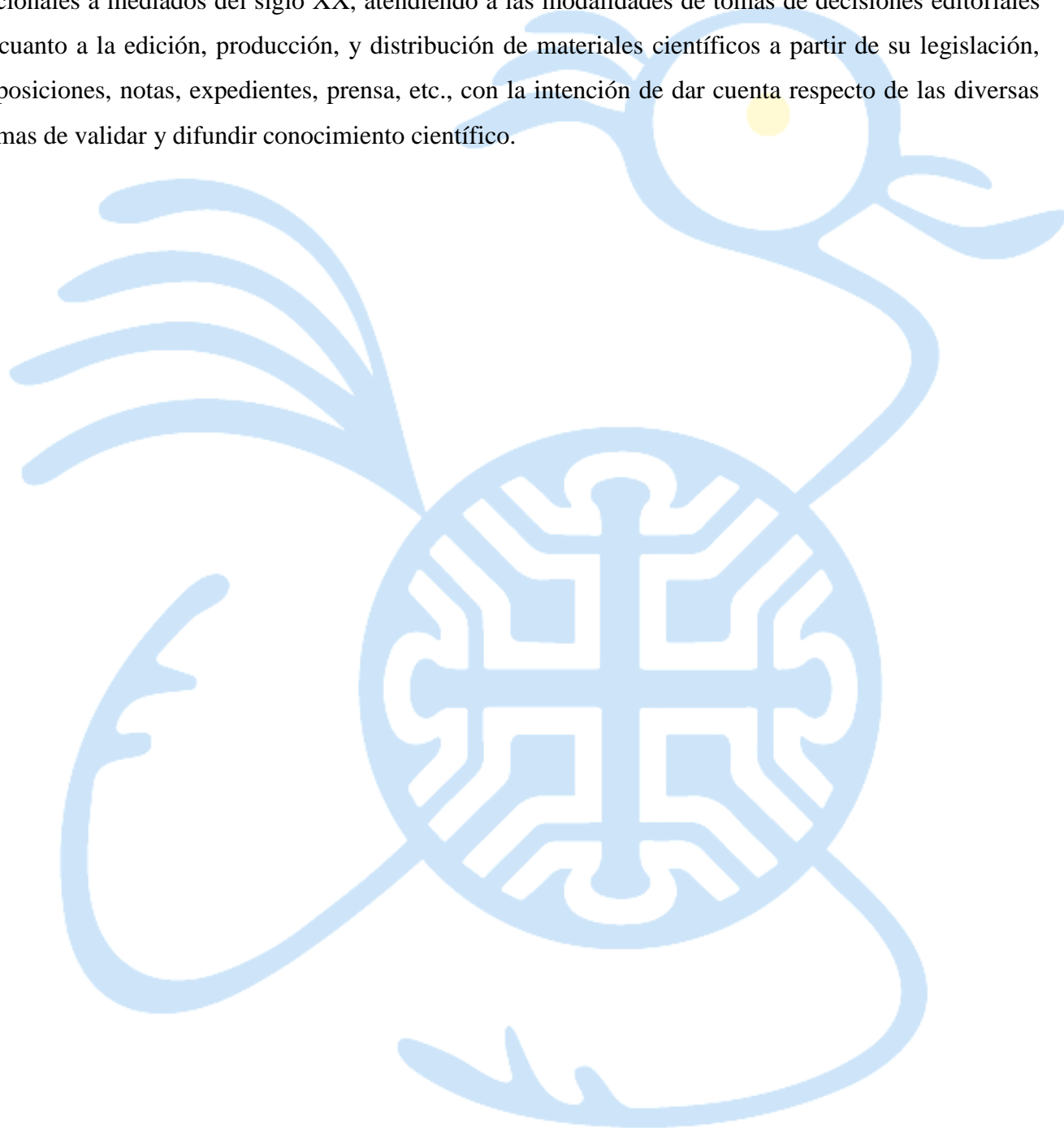
- Reconstruir, los procesos de institucionalización de las bibliotecas escolares entre 1902 y 1955 y la educación primaria común en Río Negro y de las escuelas de frontera de la comarca andina, en esta instancia entre los años 1945-2001, reconstruyendo cambios y continuidades a lo largo del período considerado, poniendo énfasis en sus características, propósitos y actividades.
- Analizar los procesos de implementación de la formación superior no universitaria el escenario provincial, con el surgimiento de institutos de Formación que continuarán la formación del magisterio inaugurada por la Escuela Normal de Viedma en 1917.
- Reconstruir la formación de nivel secundario en el ámbito rionegrino, de tardía implementación y muy escasa en números de establecimientos hasta los años 1970, especialmente a través de la reconstrucción y análisis crítico de los planes de enseñanza.
- Historiar el proceso de conformación del nivel especial en el ámbito rionegrino, haciendo especial hincapié en el análisis de instituciones y comunidades educativas vinculadas a la educación especial en el oeste rionegrino.
- Indagar en los inicios del proyecto educativo del Ejército; su evolución y los correlatos de esta con las políticas nacionales de defensa, identificando procesos, reorganización, doctrinas y narrativas.

Línea 3: Instituciones, saberes y dispositivos en la construcción de narrativas y discursos.

Esta línea de investigación busca dar cuenta de los sentidos políticos-ideológicos, asociados a la nacionalidad, las identidades, las ideas de cultura y naturaleza, etc. que han circulado en las imágenes que, sobre la Norpatagonia, se reproducen en postales, guías de viajeros y turísticas, manuales, museos, monumentos y obras de arte. Son sus objetivos específicos:

- Dar cuenta de qué, cómo, por qué, para qué y para quién, se muestran los considerados bienes culturales en los museos y archivos visuales de la Norpatagonia en la transición entre la primera y la segunda mitad del siglo XX, identificando ideologías, concepciones y narrativas puestas en juego en las historias locales y regionales que los museos legitiman, desde una perspectiva comparada y teniendo en cuenta las variaciones en los relatos en el período a estudiar.
- Identificar y analizar el corpus de obras de “artistas plásticos bariloenses” en tensión con las producciones artísticas realizadas en la región, en el país y en el exterior, estableciendo similitudes y diferencias, definiendo aquellos elementos artísticos de la poética propia bariloense, junto con determinar las condiciones sociales, económicas y políticas en las que se inscriben las transformaciones artísticas en la localidad.

- Indagar sobre los procesos de constitución de los archivos documentales, centros de documentación y bibliotecas en la localidad de San Carlos de Bariloche.
- Identificar, desde un enfoque situado, las disputa por y en los espacios públicos y los lugares de memorias y su vinculación con procesos identitarios en tensión.
- Releva y sistematizar los materiales editoriales/las publicaciones producidas y editadas por Parques Nacionales a mediados del siglo XX, atendiendo a las modalidades de tomas de decisiones editoriales en cuanto a la edición, producción, y distribución de materiales científicos a partir de su legislación, disposiciones, notas, expedientes, prensa, etc., con la intención de dar cuenta respecto de las diversas formas de validar y difundir conocimiento científico.



Los deportes y su enseñanza en Educación Física: acerca de los discursos, los cuerpos y las afectividades. Escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche, período 2022-2025.

Código del proyecto: B-248 (2022-2025).

Director: Mg. MARTINS, Fabián; Codirector: Lic. PIZZORNO, Federico

Integrantes docentes: Lourdes Carballo, Juan Cárdenas, Daniela Carrasco, Marina Copolechio, Cinthia Sgrinzi, Cristina Sacarelo.

Integrantes estudiantes: Mercedes Lemus, Manuela Pisorno, Julián Bumisky.

Colaboradores: Norma López Medero, Gustavo Cayun Pichunlef.

Resumen

En este trabajo analizaremos los saberes docentes en las prácticas de enseñanza de los deportes en educación física, con el propósito de indagar las relaciones entre cuerpo y política en escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche. Dichos saberes se constituyen en las redes de intercambio que se establecen a lo largo de las trayectorias formativas y se manifiestan bajo una multiplicidad de expresiones que dependen de las condiciones de las prácticas en las instituciones escolares. Asimismo, los saberes docentes son producto de las disputas de poder, dentro de un sistema escolar vinculado a las particularidades de las políticas estatales y del capitalismo en los países latinoamericanos. Partimos del supuesto de que la crisis del Estado, los crecientes procesos de pauperización y la irrupción de nuevos movimientos sociales afectan, entre otros aspectos, los sentidos de pertenencia y la construcción de identidades colectivas que sustentan a los saberes y las prácticas docentes en educación física en escuelas secundarias del territorio. A estas problemáticas se agregan las dificultades adicionales que se generan de forma recurrente para esta área, producto del trabajo a contra-turno, realizado por fuera de la infraestructura escolar. Todo esto finalmente se presenta, según el supuesto inicial, bajo el dilema del

abandono del trabajo docente o la construcción de prácticas educativas innovadoras que articulan procesos de identificación alternativos.

Nos interesa indagar esta trama compleja en las representaciones acerca del cuerpo y la ciudadanía vinculadas a los saberes docentes, a partir del análisis de las prácticas de enseñanza de los deportes, de los documentos educativos oficiales para las escuelas secundarias rionegrinas, las trayectorias formativas y los modos de sociabilidad que imperan en las instituciones escolares. Para aproximarnos a este foco de estudio diseñamos el análisis desde la perspectiva constructivista del cuerpo y desde el enfoque decolonial, al considerar que son un lente potente en términos interpretativos para sustentar nuestro trabajo.

Los aportes del proyecto con respecto a estos antecedentes se vinculan a la comprensión de los saberes docentes dentro del complejo entramado educación/cuerpo/política, en el devenir de las prácticas y desde las significaciones otorgadas por los sujetos implicados en la investigación. Desde el enfoque cualitativo, adscribimos a una política de conocimiento que establece diálogos entre la práctica docente y la investigación académica, con un planteo metodológico que apuesta a la construcción de narrativas y la problematización de experiencias. Todo ello, en el fin de contribuir a la mejora de la calidad educativa y la formulación de propuestas más equitativas e inclusivas.

Los avances y resultados del presente estudio pueden significar un aporte al *corpus* de conocimientos del campo de la educación física y las ciencias sociales, que reconstruyen el entramado de saberes y prácticas sobre la enseñanza de los deportes, desde una perspectiva crítica y situada. Asimismo, buscamos que la producción de conocimiento que se logre en el presente trabajo, contribuya a la formación docente de las escuelas secundarias de la ciudad y la región.

Las prácticas corporales culturales desde una multiperspectiva: Educación Física y enseñanza.

Código del Proyecto: B230 (2019-2022).

Directora: Dra. PIANI, Miriam

Integrantes UNCo Bariloche: Lic. SHULTE, Rosario; Lic. FERNÁNDEZ ALBOR, Romina; Lic. SÁNCHEZ LAMAS, Rocío; Prof. DANESI, Mariana; Prof. CUTILLO, Verónica; Prof. PARRA, Claudio; Prof. BIO, Claudio Graduados: Prof. MARTÍNEZ, Tomás, Prof. GROHAR, Matías.

Integrantes estudiantes: MÉNDEZ, Nadia; GARCÍA CASAVILLA, Ignacio, HUENPI, Lautaro.

Integrantes externos: Lic. CAROSIO, Cristina. Asesor: Dr. DUKUEN, Juan.

Resumen:

Otras prácticas corporales distintas a las deportivas, gimnásticas, lúdicomotrices y en el medio natural, “traías” por nuestros y nuestras estudiantes del Profesorado de Educación Física desde hace tiempo, comenzaron a interperlarnos a un pequeño grupo de docentes. Esta cartografía situada, además, coincidió con lo que Pich (2014) sostiene como la inclusión de la mirada de las ciencias sociales en nuestro campo.

Ante este mapeo se hacía casi “un deber ético” abordarlas desde la Universidad, considerando, que además la ley de Educación 26260, en sus NAP, las incluye.

Es entonces el objetivo general del proyecto indagar comprensivamente sentidos, significados y las lógicas pedagógicas- didácticas que se despliegan en los espacios donde se llevan a cabo las prácticas corporales culturales en esta región, a partir de la especificidad del campo de la Educación Física y sus posibilidades socioeducativas y disciplinar de enseñanza, construyendo conocimiento desde la empírea, que nos permita avanzar hacia la factibilidad de lo pedagogizable y categorías didácticas para el campo de la Educación Física en la Patagonia.

Las prácticas pedagógicas de montaña en educación física al sur del continente americano: formación docente y diversos niveles educativos

Código del proyecto: 04/249 (2022-2025)

Director: Prof. LÓPEZ, Eduardo Hugo; Codirectora: Mg. PALACIO, Mónica Patricia

Integrantes: Prof. Luciana Harán, Prof. María Reising, Prof. Raúl Julián, Prof. Federico Pizzorno, Prof. Marcelo Barrera, estudiantes: Melina Álvarez Ugalde, Lucía Rojo, Lourdes Brotzú, Ezequiel Torcianti, Tomás De Santis

FUNDAMENTO Y MARCO TEÓRICO

La Educación Física como campo disciplinar ha ido mutando a través de los años incorporando cada vez más, nuevos saberes emergentes en las prácticas corporales. Podríamos hablar de su complejidad y amplitud, de tal modo de pensar en “las Educaciones Físicas” posibles que se llevan adelante a través de las experiencias de los actores que intervienen en ella. (Ron y otros, 2020)

Particularmente nos queremos referir en este trabajo a las actividades de montaña, que son tan antiguas como la existencia de la relación del hombre con su medio montañoso circundante. Desde tiempos inmemoriales el hombre se ha acercado a la montaña con intereses diversos que van desde la conexión con el mundo espiritual, viéndolas como la morada de los Dioses, como refugio o protección ante inclemencias climáticas y ambientales, con intereses bélicos de conquista de territorios, como paso y comunicación entre lugares y junto a la modernidad con un interés de conquista o deportivo, recreativo en sí mismo. (Moscoso, 2002)

Las actividades de montaña han tenido un auge creciente en el último tiempo, y su práctica ha cobrado masividad, tanto desde su vertiente turístico recreativa (con ofertas de turismo de aventura), que nuclea propuestas de trekking, escalada, tirolesas, rappel, y otras vinculadas con la nieve, entre muchas variantes, como en sus propuestas educativas escolares y extraescolares.

En relación a la incorporación de propuestas de actividades de montaña con interés educativo tanto en la formación docente como en las propuestas de educación de los diversos niveles de formación (inicial, primario y secundario), son recientes los estudios que se han llevado adelante.

Mencionamos sin por ello ser exhaustivos los que analizan la presencia de asignaturas vinculadas a prácticas en el medio natural en la formación docente en profesorados de España (Padilla & García, 2014) o de los desafíos para la implementación de actividades propias del medio natural en las prácticas educativas (Peñarrubia Lozano, Lapetra Costa & Guillén Correas, 2016)(Pastor, 2000) y Winter, 2000). Todos estos rastreos se han realizado en contexto europeo. No observamos rastreos similares en nuestro País y en Latinoamérica, sin embargo para nuestro caso y a través de proyectos de investigaciones sucesivos, en el 2010, 2013 y 2017 se han hecho estudios vinculados a la enseñanza de prácticas y actividades de montaña en el Profesorado de Educación Física de la UNCo, así como rastreos en la aplicación de estos saberes a la educación en el campo profesional. Mencionamos (Goicoechea Gaona & López, 2020) (Palacio, 2019) como muestra de las producciones que recuperan las experiencias desde la perspectiva curricular, pedagógica, didáctica y de seguridad.

La apertura de prácticas deportivas novedosas como la escalada indoor, incorporada como disciplina olímpica en los juegos de Tokio 2020 (realizados en 2021 por efecto de la pandemia) nos permiten preguntarnos acerca de las posibilidades de ser incorporados como contenidos educativos en las propuestas de los llamados deportes escolares. Esta posibilidad abriría el juego a la formación desde edades tempranas en las prácticas asociadas al montañismo. Estas experiencias no sólo enriquecerían el acervo motor y la disponibilidad corporal, sino que también recuperarían la posibilidad de vinculación de los sujetos con el entorno. Y al mismo tiempo propiciarían la formación de deportistas y atletas.

Hemos encontrado en búsquedas preliminares estudios acerca de la formación docente en latinoamérica por ejemplo los recuperados en la Revista Ágora en 2011 que dedica su volumen 13 a la educación física y la formación del profesorado en latinoamérica, recuperando experiencias de Uruguay, Brasil y Argentina. Sin embargo no hemos hallado estudios referidos a las prácticas pedagógicas de montaña o en medios naturales en la Educación Física. Por eso consideramos que el presente trabajo se fundamenta en los aportes que puedan realizarse en la producción de conocimientos específicos que podrán orientar decisiones que incluyan las prácticas de montaña o derivadas de ella (como la escalada deportiva en espacios cerrados), en los lineamientos curriculares de la Educación Física, así como posibilitará el intercambio de experiencias y la generación de redes que articulen trabajos tanto investigativos como de incidencia pedagógico didáctica en la labor docente en educación física.

Otro horizonte de posibilidades de indagación que se abren a partir de preguntarnos acerca de las prácticas pedagógicas de montaña presentes en la formación de docentes de Educación Física y en los diversos niveles educativos, se encuentra en aquellas vinculadas con la nieve.

Hasta el momento se han relevado experiencias específicas de programas educativos de tipo social como el de Esquí y Montaña escolar que lleva adelante la provincia de Río Negro, Argentina en San Carlos de Bariloche principalmente con 5tos grados de escolaridad primaria. (Mársico, 2019) o las experiencias recreativas en viajes de egresados de nivel secundario a San Carlos de Bariloche en los deslizamientos

en trineo por las laderas montañosas. (Rocha, 2014). También existen relatos de experiencias referidas a la instalación de prácticas deportivas de nieve como el esquí alpino, Nórdico (o de fondo) y el snowboard. Sin embargo no hay estudios que den cuenta de la posibilidad de articulación de las prácticas en nieve con la Educación Física. Por ese motivo, la presente investigación podría realizar aportes novedosos al respecto, dada la riqueza de la mirada en clave educativa.



Estrategias y planes de acción para la atención de personas mayores en Bariloche, Argentina: *Desarrollo de servicios socio integrados en forma co-creada*

Código del proyecto: B-203 (2017-2021) (2022-2025)

Director: Dr. DE GIOVANNI Santiago; Codirector: Dr. Sergio Lüscher

Resumen

OBJETIVO GENERAL:

Evaluar las características sociodemográficas y de salud de los adultos mayores de San Carlos de Bariloche. Valorar la oferta de servicios socio-sanitarios disponibles en la ciudad, el grado de satisfacción y las expectativas de los usuarios y proponer una tecnología sanitaria innovadora co-creada basada en derechos humanos para la atención de personas mayores

OBJETIVOS ESPECIFICOS

1-Describir las características sociodemográficas y el estado de salud de adultos mayores. 2-Evaluar la cobertura médica de los adultos mayores, el grado de satisfacción y las expectativas respecto del mismo. 3-Valorar las características sociodemográficas de los cuidadores de adultos mayores, el grado de fatiga a causa del cuidado, las características del cuidado y el grado de satisfacción con la cobertura médica de la persona asistida. 4-Analizar los servicios socio-sanitarios para adultos mayores disponibles en la ciudad. 5-Realizar con participación de los usuarios una propuesta innovadora en el área de la meso y micro gestión sanitaria de la atención primaria para personas mayores, incluyendo una evaluación económica-financiera del costo de implantación de esta innovación. 6-Indagar sobre los conocimientos de las autoridades y gestores de salud sobre los derechos humanos de las personas mayores y capacitar a los adultos mayores del barrio sobre sus derechos.

Proyectos, Programas, Talleres y Actividades de Extensión del Departamento de Educación Física, UNCo Bariloche

Fuente de consulta: Secretaría de Extensión de UNCo Bariloche.

Juegoteca Accesible AL VIENTO

Director: BIO Claudio; **Codirector:** MENDOZA Leroy

La JUEGOTECA ACCESIBLE “AL VIENTO” genera recursos y estrategias accesibles para favorecer el desarrollo de clases inclusivas que le den la bienvenida a toda la diversidad humana. Generando, por un lado, juegos y recursos lúdicos que serán usados por estudiantes que deban realizar prácticas docentes “con personas con discapacidad”, tanto de la carrera de Educación Física como de otras carreras de nuestra universidad que lo requieran. Y por otro lado, generando instalaciones lúdicas y formación de recursos humanos para otras instituciones de nuestra comunidad que brinden atención educativa a personas con discapacidad.

LA mayor fortaleza que tenemos es nuestra continuidad trabajando en este tema hace varios años desde la universidad, en forma colaborativa, con distintas instituciones de la ciudad (con quienes ya tenemos un vínculo fortalecido) donde transitan nuestros estudiantes haciendo prácticas junto a personas con discapacidad.

Merced a este punto de partida virtuoso creemos que aportamos una alternativa a la formación de futuros docentes, buscando que se mejore la calidad de la enseñanza y aprendizaje en estos colectivos que requieren de innovación y creatividad en las propuestas ofrecidas.



Principales problemas a resolver

- Falta de formación en docentes para la aplicación de nuevas estrategias tendientes a la inclusión social.
- Pocas experiencias de formación lúdica en agentes (profesionales, auxiliares, madres cuidadoras u otros)
- Falta de acceso al uso de recursos lúdicos para desarrollar juegos inclusivos.
- Desconocimiento de teorías aplicadas que dan variantes novedosas de actividades que permiten la participación activa de cualquier persona, sea cual fuere su condición. (diseño universal, enfoque basado en el movimiento, integración sensorial, Inteligencias Múltiples, etc)
- Formación inadecuada para el desarrollo de "experiencias alternativas" de las vivencias fundamentales para generar habilidades de la comunicación, de la expresión, de la percepción y del movimiento.
- Falta de publicaciones que den a conocer tanto el uso de recursos alternativos, como las distintas estrategias lúdicas accesibles.

Para poder lograr este cambio de estrategias y recursos, es necesario contar con espacios “colaborativos de aprendizaje” donde compartir saberes y trayectos. Y también poder “experimentar en nosotros mismos” (los educadores) para poder salir de la inercia de nuestras propias experiencias de vida y de formación, hacia espacios nuevos y más creativos, para las necesidades de nuestros alumnos hoy.



Teorías complementarias que sustentan nuestra labor:

- Diseño Universal del aprendizaje
- Inteligencias Múltiples
- Integración sensorial
- Enfoque basado en el movimiento



Acciones de capacitación a implementar por este equipo:

- atravesar experiencias de juego concretas donde quienes tomen la capacitación puedan vivenciar los conceptos teóricos "poniéndolos en movimiento".
- Reflexionar sobre la necesidad del diseño universal como método de preparar clases innovadoras desde las capacidades de las y los integrantes del grupo, y no como la mera adaptación de actividades ante la presencia incomoda de los diferentes.
- Comprender la potencia inclusiva que posee el ejercicio de "dar la bienvenida a la diversidad" como la necesidad actual del docente de salir de su rol ejemplar, para pasar a ser habilitador de otros ejemplos.



Aporte del proyecto a la formación académica de los estudiantes participantes:

- Vivencia directa en el proceso creativo de actividades lúdicas
- Desarrollo de actividades bajo conceptos de Diseño universal
- Aplicación concreta de las teorías complementarias a las actividades desarrolladas en la juegoteca
- Experiencia directa en la preparación integral de jornadas inclusivas

- Desarrollo de habilidades de trabajo en entornos lúdicos (teoría específica de trabajo de este proyecto)
- Trabajo colaborativo en cada área del proyecto donde deba manejarse
- Administración de los recursos necesarios para dar variaciones a las actividades desde el manejo de las distintas configuraciones que darán como resultado diferentes plataformas de juego. (teoría específica de trabajo de este grupo)



Herramientas o productos del proyecto:

La herramienta central del proyecto son las FICHAS DE ACTIVIDADES que conforman la memoria de actividades. Este material se viene desarrollando desde 2015 y conforma un archivo que puede ser interpelado por: contenido de clase, tipo de inteligencia involucrada, materiales necesarios, nombre, metas.

La segunda herramienta son los materiales que conforman no solo las necesidades de cada FICHA DE ACTIVIDAD sino también las PLATAFORMAS de juego que se pueden reconfigurar para dar variantes de juego.

Tareas que se desarrollan:

- Producción de insumos lúdicos
- Mantenimiento de insumos lúdicos
- Generación de fichas de juegos
- Administración de préstamos de insumos
- Sistematización de datos desde las encuestas de satisfacción
- Planificación de instalaciones de juego inclusivo
- Logística y Presentación de instalaciones de juego inclusivo

- Difusión de las acciones del proyecto
- Generación de informes periódicos e Informe final del proyecto
- Comunicaciones institucionales



De la escuela a la montaña: las prácticas de andinismo de Educación Física luego de la pandemia.

Director: Prof. Eduardo Lopez; **Codirectora:** Prof. María Reising

Integrantes: Prof. Mariana Danesi, Prof. Cora Langbhen, Prof. Alina Hertling, Prof. Marco Lobera, estudiantes Karina Verrón y Marco Cosentino

El presente proyecto propone darle continuidad al ya desarrollado durante el año 2019 denominado Escalada en mini muro, una experiencia viajera hacia las escuelas.

Por razones de público conocimiento, durante el año 2020 las actividades prácticas presenciales en muchos establecimientos educativos han cesado temporalmente. De a poco, la situación de la pandemia va abriendo horizontes, haciendo posible el reencuentro con el grupo, las actividades habituales, el medio natural y diferentes actividades que allí se realizan. A partir de aquí es que surge una nueva propuesta. En este caso, y a diferencia del proyecto antes mencionado, se busca ampliar la oferta de actividades posibles de acercar desde la Universidad a las escuelas estando las mismas vinculadas a prácticas regionales de montaña. Ejemplo de ellas son el senderismo, el trekking, la escalada deportiva en mini muro (a partir de la utilización de un mini muro móvil) y la escalada en roca.

Se plantea el desarrollo conjunto entre los diferentes actores de propuestas de enseñanza en Instituciones escolares de la ciudad de Bariloche y alrededores, vinculadas inicialmente a asignaturas de prácticas de la enseñanza de la carrera del Profesorado en Educación Física, Deportes Regionales Estivales 1 y Escalada Deportiva.

La formación de profesores en educación física en el Centro Regional Universitario Bariloche - Universidad Nacional del Comahue (UNCo Bche) se diferencia de manera particular de otros profesorado al complementar la formación tradicional de Educación Física con actividades que se realizan en el contexto de la montaña. La ampliación de posibilidades de intervención profesional a otros ámbitos y contextos educativos ha generado nuevas demandas vinculadas con el uso, cuidado y conocimiento del entorno regional y nacional, lo que supone nuevas problemáticas y desafíos a asumir en la formación docente.

Acto 1/9/2022 en la UNCo Bariloche



La montaña en general y las actividades de trekking y escalada en particular, han sumado en los últimos años gran cantidad de adeptos. El Profesorado, situado geográficamente en una de las ciudades pioneras a nivel nacional en la práctica del Andinismo, sintetiza la posibilidad de formarse en un contexto adecuado para luego poder transferir los conocimientos a todas las regiones de nuestro país enmarcadas en ámbitos de montaña.

A nivel escolar numerosos contenidos relacionados con la educación al aire libre aparecen explícitos en el currículum de la Provincia de Río Negro, valorando su potencial educativo. En este sentido, se observa que desde los distintos niveles educativos se llevan a cabo propuestas de senderismo, cortas y medias caminatas, escalada, actividades acuáticas y prácticas invernales (programa Montaña y esquí escolar).

Atendiendo a la diversidad y complejidad de las diferentes prácticas y que el auge por las actividades de montaña invita al desarrollo de propuestas educativas es que se propone para este proyecto la participación Interinstitucional (CRUB e Instituciones escolares de diferentes niveles educativos) a fin de promover la realización de propuestas pedagógicas de montaña que atiendan a nociones mínimas de metodología, gestión de riesgo y estrategias para la resolución de posibles situaciones emergentes. Se propone vincular las cátedras de Prácticas de la enseñanza del profesorado en Educación Física y Deportes Regionales Estivales 1 como también a las Instituciones educativas seleccionadas para que nuestros estudiantes en formación puedan poner en juego los saberes aprendidos en el trayecto orientado. Al mismo tiempo, desde los equipos de cátedra se proyectan espacios de intercambio entre docentes de distintos niveles que ayuden a la construcción y puesta en marcha de propuestas post pandémicas en el medio natural.



La situación que se vivió en pandemia en general para toda la población y en particular para los niños, niñas y jóvenes implicó un proceso de grandes cambios: no poder realizar las actividades habituales. Algunas de ellas como las lúdicas, recreativas y físicas de conjunto, las cuáles generan lazos afectivos, de vinculación entre pares y aprendizajes compartidos. En la mayoría de los casos y de acuerdo con las posibilidades socioeconómicas muchas de ellas fueron remplazadas por el uso de pantallas a través de dispositivos como la computadora, celulares o televisión. Si bien, en dicho contexto se transformaron en herramientas muy valiosas posibilitando seguir adelante con el aprendizaje y vinculados, aunque de manera virtual con sus grupos de pertenencia, se debe atender especialmente a que su uso no se transforme en excesivo generando la pérdida de otras prácticas de comportamiento, de empatía, de conciencia y disponibilidad corporal.

Mediante este proyecto proponemos alternativas que posibiliten el reencuentro con el otro, el medio natural y la actividad física a partir del desarrollo de prácticas educativas ligadas a nuestro entorno natural.



Muestra de Carreras Septiembre 2022



Entrevistas

Entrevista a la profesora Silvina Valoppi

Realizada por el profesor Pablo Cozzarín

Aclaración: a los fines de una mejor comprensión de lo relatado por la profesora Silvina Valoppi, se han modificado y/o agregado algunos conectores en diferentes fragmentos de la entrevista sin que ello modifique en nada el espíritu de la respuesta.

Para escuchar la entrevista:

Link: <https://drive.google.com/file/d/1tUC-7ev95HG4Jv20un1ILtPxy8bHeQ84/view?usp=sharing>

Código QR:



Silvina Valoppi es egresada de nuestra casa de estudios, profesora de Educación Física, actualmente vocal en la Comisión Nacional Antidopaje, encargada del área de educación, investigadora de la Fundación Carmelo Pittera, organizadora de eventos nacionales e internacionales como los Juegos Olímpicos de la Juventud, y también estuvo en la Comisión de la Federación Nacional de Netball.

¿Cómo fue tu recorrido en la Universidad Nacional del Comahue cuando eras estudiante de Educación Física?

Antes que nada, estoy agradecida a la Universidad por toda la formación que me dio en mi recorrido, la recuerdo con muchísimo afecto y habiendo vivido momentos muy lindos, habiendo aprendido un

montón y formándome como profesional en una Universidad que, siendo un profesorado de Educación Física a nivel universitario, me supo abrir la cabeza desde un montón de aspectos. El mismo tiene una grilla de materias, para poder elegir si cursa todas, si cursa algunas, cuales deja y cuales adelanta, cuáles considera que prefiere rendirlas libre; el saber que estás dentro de una Universidad que puede ser parte de una investigación, que hay un montón de aspectos que tienen que ver con la docencia, más allá de una escuela, un secundario, un primario, un jardín o mismo trabajar en una universidad o un profesorado me desarrolló el pensar en todo el ámbito privado también; y la gran pregunta que dejaron en mí, desde la Universidad, tuvo que ver con contarnos, explicarnos, ponernos como inquietud que en esta era en la que vivimos, que en este siglo en el que vivimos, uno no busca trabajo, sino que lo debe generar. Y eso fue un gran interrogante, como al principio lo escuché y dije, pero si uno prepara un currículum para que alguien lo contrate. Y lo primero que terminé haciendo fue mi último trabajo práctico de una de las materias (que tenía que ver con entrenamiento), lo preparé sobre un club de de Buenos Aires que trabajaba en patín, que entrenaba patinadoras que cuando era chica había entrenado; entonces realicé mi trabajo práctico sobre preparación física sobre ese deporte (era el trabajo de cierre de la materia). Yo trabajé sobre cómo entrenaría, lo cual a mí me daba confianza porque iba a tener un profesor universitario que me iba a corregir. Ese trabajo me lo corrigió nada más ni nada menos que Charlie Galosi, un profesor claramente destacado que nos dejó a cada uno poder pensar en un deporte que le interese y abrirse justamente camino en diferentes, en diferentes lados. Y bueno, me daba la confianza de que con su corrección podía estar brindando un buen entrenamiento a deportistas, obviamente que uno después sigue estudiando y demás, entonces ya luego me sentía más afianzada.

Conociendo tu recorrido actual en la comisión nacional antidopaje como vocal en educación, ¿cómo es tu recorrido en este trabajo y en este campo y qué elementos y herramientas utilizas de la carrera?

Desde qué me recibí, sabía que quería trabajar en el deporte, con lo cual una de las principales motivaciones para trabajar en la Comisión Nacional Antidopaje tiene que ver con eso, con estar inmersa en el deporte argentino, poder hacer un aporte a los deportistas, porque como digo siempre, yo no trabajo para el deporte ni para mí, trabajo para los atletas. Desde el trabajo actual, donde soy vocal de educación de la Comisión Nacional Antidopaje, justamente mi trabajo es en pos del atleta y del personal de apoyo, en poderlos capacitar, en poder brindarles las herramientas para que conozcan sus responsabilidades, conozcan también sus derechos, conozcan los procesos de testeo, conozcan las sustancias prohibidas y las que no, cómo solicitar una autorización de uso terapéutico, todos los aspectos que tienen que ver con una ley nacional, con una ley que es para deportistas y que la deben respetar como cualquier ley y

hacerles entender justamente esto. En el ámbito donde trabajó, dentro de la vocalía de educación, desarrollamos los programas educativos para Argentina. Podemos desarrollar investigaciones, podemos desarrollar programas conjuntos con otras organizaciones también, y principalmente tenemos que brindar capacitaciones y asegurarnos de haber capacitado el deporte argentino, tanto a los atletas como al personal de apoyo y en eso radica lo principal de nuestros objetivos dentro de la vocalía. Claramente aplico conocimientos previos que tienen que ver con conocer el esquema del deporte argentino, conocer cómo es un esquema de una federación nacional. He trabajado en una federación nacional y he trabajado en la Federación Nacional de Netball durante varios años, siendo la Secretaria Técnica y Coach de la selección, entonces conozco cómo funciona una federación nacional chica, con lo cual, con las dificultades de una federación nacional chica en cuanto a cantidad de atletas, no en otros aspectos porque es riquísima como federación, por ejemplo, tiene una particularidad que es que tiene mucho vínculo con otros con otros países donde hay un montón para hacer, donde enseguida te encontrás con el inglés y tenés que sortear también esas dificultades que por ahí se nos presentan a nosotros con el idioma. O sea, mis herramientas principales tienen que ver con conocer la dinámica del deporte argentino, conocer la dinámica de las federaciones y también el haber vivido en el interior del país, yo nací en capital, pero me fui cuatro años a Bariloche y ese haber vivido el interior del país te abre un montón la cabeza en relación a pensar a nivel federal. Así que eso también lo tengo en cuenta en mi trabajo.

Dentro de la gestión sabemos que estuviste en la organización de los Juegos Olímpicos de la Juventud en Buenos Aires 2018; queríamos saber: ¿Cuál fue tu rol y qué aprendiste en ese proceso?

En ese proceso de los Juegos Olímpicos de la Juventud de Buenos Aires 2018 ingresé a trabajar en el 2017. Mi rol tenía que ver con el desarrollo del calendario de competencias, entrenamientos y actividades culturales del evento. Trabajaba junto con Úrsula Veloso que es una brasilera que trabajó para juegos panamericanos y juegos olímpicos que se desarrollaron en Río, así que tenía muchísima experiencia y ella trabajó siempre en calendario. Aprendí muchísimo sobre calendario, que tiene que ver con generar un cronograma de competencias entre los deportes, intra parques e inter-parques, o sea, hacia adentro del parque y entre los parques con una lógica que tenga que ver con lo que sucede en esa misma ciudad y lo que sucede a nivel mundo. Por ejemplo, se relaciona cómo se va a televisar, dónde, cuál es el país que más ve ese deporte y tratar de acomodar a nivel horario para para eso; hay que hablar con las federaciones internacionales para hacer toda esta lógica. También hay que prestar atención a la lógica que tiene cada deporte en su horario de competencia ya que algunos entran a la mañana y compiten a la tarde, que compiten muy temprano a la mañana y no suelen competir a la tarde por diferentes motivos, deportes que tienen pesaje a la mañana y competencia a partir del mediodía ... Toda esa lógica deportiva también te la da la Federación Internacional y uno lo que hace es ver lo que se puede a nivel país en

función de los parques, de horarios, de a qué hora va a funcionar ese parque, a qué hora la gente podría llegar a ir, a qué hora estaría buenísimo que se televisa, a qué hora el deportista suele competir, entonces tenés que empezar a entender todas esas dinámicas, generar un entrenamiento que sea parejo para todos los países, donde vos puedas dividir ese entrenamiento de tal forma que vos digas bueno, pongo una hora de entrenamiento para cada deporte, para cada país y que así sea parejo para todos.

Sabemos que estás haciendo una formación de posgrado, contarnos de qué se trata, y en esta formación, que ejes y temas te interesaron.

Si estoy haciendo un posgrado de especialización en evaluación y programación del ejercicio que tiene que ver con poder programar los entrenamientos para deportistas y poder programar entrenamientos en general, partiendo obviamente desde testeos, pudiendo hacer la planificación y las validaciones para ver si se está bien en el entrenamiento o hay que hacer alguna mejora. Lo que principalmente entendí y aprendí fue la lógica de pensar en el entrenamiento, porque uno a veces ve lo que se hace cotidianamente con distintos deportes, con distintas disciplinas y no se entiende muy bien el porqué y por ahí pensar (ese entrenamiento) para esa población en particular, para ese deporte y para cumplir con lo propuesto, termina dando un mejor entrenamiento y una mejor forma de llegar al objetivo

Después hice una maestría en deportes en la misma universidad, en la Universidad Nacional de La Plata. Y en esa maestría que es mucho más hacia la sociología, entendí desde dónde pensar el deporte, desde donde nace empezar a entender cómo se conforma, y por qué determinada persona puede llegar a estar haciendo determinado deporte y otra persona con las mismas condiciones por ahí no, porque hay todo un condicionamiento social y socioeconómico que existe, el cual no podemos negarlo y así empezar a entender un poco más los factores que condicionan. Más allá de esto y al haber estudiado esto y haber podido abrir los ojos y por ahí uno meterse con acciones un poco más complejas y diferentes, terminé entrenando a varios grupos de Patín artístico, haciendo una preparación física y los deportistas clasificaban, pero no tenían los medios económicos para ir y hubo que resolver cómo se resuelve un montón de clubes; cada uno va resolviendo el tema económico como le va surgiendo y según los conocimientos por lo que estuvimos buscando estrategias y ver qué se podía hacer, pero aceptando que ese es un condicionante que está, y que no hay que desatender, porque puedes tener todas las condiciones y sin embargo, no tener la posibilidad de ir a representar tu país, tu club o tu provincia.

Tu rol como investigadora en la Fundación Carmelo Pittera te llevó por varios lugares, llámese viajes, llámese objetos de estudio, contanos por favor cómo transitas ese camino?

Yo trabajo con la Fundación Carmelo Pittera, que es una fundación que estudia el entrenamiento cognitivo motor y además de estudiarlo (el investigador principal de la fundación es Carmelo Pittera), lo que la fundación se dedica es a poder difundir los conocimientos y a enseñar las metodologías de aprendizaje y de enseñanza, no solamente para el deporte. Carmelo estudió muchos años sobre el deporte, pero luego se dio cuenta de que había algo que estaba faltando en sus investigaciones y tenía que ver un poco más con lo educativo y empezó a estudiar cómo lo neurocognitivo motor contribuye en el aprendizaje escolar. A partir de metodologías que desarrolló (inicialmente ocho), empieza a hacer un aporte hacia la sociedad y hacia los niños que aprenden, pudiendo enseñar a través del cognitivo motor, o sea, a través del movimiento, el movimiento está implicado y hay niños que por las inteligencias múltiples, y aceptando que las inteligencias son múltiples, captan mejor el concepto, el contenido y lo pueden aplicar mejor.

Con la Fundación empecé en el 2016 o 2017 (ya no recuerdo), donde brindaron un curso que yo lo realicé; ahí tuve el placer de conocer aquí a Enrique Edelstein, a la fundación y a Carmelo Pittera en persona (porque viajó) y de conocer a uno de sus discípulos que es Agustín Gangli. Después apliqué muchísimo esas metodologías en los entrenamientos que yo realizaba a los atletas. Después la Fundación me contactó para ser tutora en el curso PSICOM (psico cognitivo motor), que es uno de los cursos que realiza. Fui tutora un tiempo y se me encargó también poder vincular a la Fundación con otras instituciones, cosa de hacer un intercambio y poder beneficiarse mutuamente tanto en el conocimiento y un montón de cosas que se pueden beneficiar y nutrir.

El año pasado organizamos un congreso, el Primer Congreso de Neurociencias aplicadas al Deporte y la Salud y la Educación y allí tuvimos varios vínculos con varias instituciones, dentro de esas tuvimos un vínculo con el Centro de Investigaciones de Deporte de Cuba, que participaron del congreso exponiendo varias investigaciones que estaban llevando a cabo, y al inicio de este año terminó viajando una comitiva de la Fundación a Cuba para poder brindar unos cursos allá y luego iniciar investigaciones. Tuve el placer de viajar junto a Quique y junto a Carmelo en un viaje a Cuba que duró un poquito menos 1 mes y brindar las capacitaciones con ellos dos (dos personas que saben muchísimo de deporte), y allí tuve el placer de traducir a Carmelo y decirle a la gente lo que Carmelo estaba tratando de decir; por otro lado fue muy bueno poder estar junto con investigadores de Cuba que se dedican a investigar el deporte, en un Centro de Investigaciones donde hay personas que vienen de distintas áreas e investigan sobre el deporte de diferentes aristas, ya que hay desde psicólogos hasta ingenieros. Ahora estamos brindando un curso desde acá para Cuba, y ultimando detalles para poder iniciar con las investigaciones.

¿Qué aportes al Campo de la Educación Física le pudiste dar o sentís que le pudiste dar con todo este recorrido estudiantil y profesional que venís transitando?

En primera instancia, el haber estudiado Educación Física, el ser docente te profesionaliza para poder enseñar en cada paso que uno da, en cada concepto que uno aprende y poderlo volcar en la educación hacia la sociedad, y ese es el camino que no puedo evitar hacer, así que agradecida de la Educación Física. En algún momento estuve peleada con la educación física internamente, porque sentía que la Educación Física podría ser mucho más ya que está para para ayudar muchísimo más y, sin embargo sistemáticamente, la ponemos a un costado, la hacemos desde lo básico y no dimensionamos el potencial que tiene para brindarle a la sociedad. Esa fue como mi primera pelea; por suerte me seguí capacitando, pude mirar un poco más allá, estuve entrenando a deportistas y llegando a un mundial en la gestión deportiva y trabajando para los Juegos Olímpicos en mi país. Tuve la posibilidad de trabajar para la Federación Nacional de Netball y ser secretaria deportiva, ser coach de la selección nacional y también estar aportando desde ahí. Tuve la posibilidad, gracias a la Federación, de poder hacer el MOZO, que es un curso de gestión que brinda el Comité Olímpico Argentino, a través de un programa que proviene del Comité Olímpico Internacional, y ahí me formé aún más en gestión. Pude hacer un curso que se brindó desde el BID (Banco Interamericano de Desarrollo), también en gestión deportiva más destinada a mega eventos.

Así que tuve una información variada, tanto a nivel universitario porque hice el profesorado en la Universidad Nacional del Comahue, con una orientación que existe nada más que ahí, con orientación en montaña, y luego me formé en entrenamiento, una maestría en deporte y estos cursos de gestión deportiva y megaeventos, y hoy por hoy estoy en la Comisión Nacional de Antidopaje, aplicando ahí mi conocimiento y mi expertise, con un poquito de mezcla de todo, porque en la Comisión Nacional Antidopaje yo soy la vocal de educación, con lo cual tengo que aplicar muchísimo de educación y educar sobre un contenido que tiene que ver con el antidopaje, que de deportivo no tiene tanto, aunque impacta a los deportistas 100%, pero obviamente que sabemos que se aprende a través de las emociones y que la empatía debe estar al momento de educar. Entonces creo que desde ese lado puedo lograr un poco más (al ser profesor de Educación Física), y desde ese lado puedo entender un poco más al haber estado con tantos deportistas y en diferentes procesos, pero también debes entender el deporte nacional, debes entender cómo son los eventos y hacia dónde está yendo. Tener todos esos conocimientos te ayuda a desenvolverte, a desempeñar un rol y ayudar a lo que necesiten que es educar a los deportistas y al personal de apoyo argentino en el antidopaje.

En la carrera en sí, no tenemos tanto de gestión y de eventos. En nuestra carrera en particular si teníamos, por ejemplo, organización de campamento como como algo eventual, y lo es, y es un evento muy específico, pero no tenemos, por ejemplo, eventos deportivos, cómo se gestiona un evento deportivo, y

es sumamente importante porque hay que tener en cuenta todas las reglamentaciones, seguros y demás. Creo que desde ese lado podría estar aportando.

Básicamente me dediqué a calendario y el calendario tiene que ver un montón con la gestión del deporte en una expresión importante, porque tiene que ver con la visibilidad. Un evento mal organizado en calendario, no es transmitido en la televisión, la gente va a mirarlo y se termina yendo porque está mal coordinado y se aburre. Creo que es una de las principales cosas a tener en un evento para que sea atractivo.

Por otro lado, creo que el antidopaje es una temática que tampoco se ve en la Universidad (dejo las puertas abiertas para que se puedan comunicar con nosotros, estar en contacto, poder aprender y demás, para nosotros es un placer, es parte de para lo que estamos), pero es un tema que deberían enseñarlo más pensando en aquellas personas que van a ir hacia el ámbito deportivo. Creo que en Argentina los profesionales estamos preparados y tenemos recursos, tenemos muy buenos profesionales de la Educación Física y el deporte, pero en otros países ya lo están especializando desde antes, están haciendo una Educación Física escolar y una educación motora que tiene más que ver con el deporte desde el inicio de la formación; por ahí sí con algún año en común, pero luego ya tienen materias diferenciadas y eso tiene que ver con especializar un poco más a cada uno. Si me preguntan si estoy de acuerdo o no, no estoy de acuerdo; en mi forma de verlo, los deportes no son más que una herramienta para desarrollar la Educación Física, porque en realidad lo que buscamos es desarrollar lo cognitivo motor, en definitiva, y creo que si partimos del cognitivo motor, podemos tener las dos juntas. Pero estamos partiendo desde otros conceptos y entonces es como una partida en desventaja. Hay carreras que tuvieron que evolucionar porque evolucionó la tecnología y eso es algo bastante tangible. Pero hay otras carreras donde la evolución es más intangible, por lo cual se sigue partiendo desde más atrás. Creo que lo cognitivo motor sí tiene algo muy importante para difundir y para transmitir, y desde ahí nos ahorramos varios pasos y nos da tiempo de poner otros conceptos que también son necesarios para el profesor de educación física, para la actividad física, para el mundo del movimiento del cual somos parte. Pero vuelvo a remarcar, no es que son cuerpos en movimiento nada más, no, no, porque eso podríamos estar moviendo una puerta, y si logramos un sistema para mover una puerta, estamos todos bien, estaríamos haciendo cuerpos en movimiento... no. La Educación Física tiene que ver con lo cognitivo motor, hay un cerebro que está trabajando, mandando señales, receptores y toda una complejidad y un sistema para que eso funcione y que esté la precisión dada o el momento dado y que se refleje esa acción. Con lo cual es aún muchísimo más complejo, pero hay que poderlo entender.

Agradecemos a Silvina por haber participado de esta entrevista, contentos de poder compartir y transmitir tus experiencias laborales, profesionales y de aprendizaje.

Difusión de Eventos e Informaciones

V Congreso Patagónico, II Congreso Nacional de Educación Física y Formación Docente. *Relaciones y Tensiones en el Campo de la Educación Física*

Los días 5, 6 y 7 de octubre del año 2022 se realizó el V CONGRESO PATAGÓNICO, II CONGRESO NACIONAL y 1ra. JORNADA LATINOAMERICANA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y FORMACIÓN DOCENTE: “PRÁCTICAS, DEBATES Y DESAFÍOS EN CONTEXTOS REGIONALES Y LATINOAMERICANOS”, organizado por el Departamento de Educación Física del Centro Regional Universitario Bariloche (CRUB) de la Universidad Nacional del Comahue (Unco Bariloche).

El evento académico estuvo organizado en 10 Ejes temáticos:

Eje 1- Práctica de la Educación Física en contextos de Interculturalidad. Coordinadoras:

Eje 2- Práctica de la Educación Física: Cuerpo, cultura y Género. Coordinadora:

Eje 3-Práctica de la Educación Física: Enseñanza Coordinador:

Eje 4- Práctica de la Educación Física en contextos naturales y en ambientes de montaña.

Eje 5- Práctica de la Educación Física:

Eje 6-Educación Física, Prácticas Corporales, ejercicio y salud. Coordinador:

Eje 7-Educación Física y Ciencias sociales.

Eje 8-Educación Física: Políticas educativas Gestión y formación docente.

-Eje 9- Eliminación de barreras a la participación e inclusión y accesibilidad, en el campo de la Educación Física y formación docente.

Eje 10- Práctica de la Educación Física en los deportes

EXPOSITORES

Dr. Valter Bracht (Brasil) ISEF/CEFD/UFES -Universidade Federal do Espírito Santo.

Dr. Fernando Gonzalez (Brasil) Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul- Unijuí-

Mg. Mauricio Santa Gimenez. (Colombia) IUED- Universidad de Antioquia

Dra. Marcela María Seferina Cena (Argentina) UPC

Dr. Ricardo Souza de Carvalho (Chile) UCMAULE.

Dr. Rodolfo Rozengardt (Argentina) Instituto Superior de Educación Física de General Pico.

Dr. Sergio Lustcher (Argentina) CRUB UNCOMAHUE

Mg. Norma Rodríguez (Argentina) UNLP

Lic. Federico Pizzorno (Argentina) CRUB UNCOMAHUE

Lic. María Mercedes Semhan (Argentina) Instituto de Educación Física “Romero Brest”. Crisef

Dra. Carina Bologna Liprandi (Argentina) UPC

Mg. María Josefina Yafar (Argentina) UPC

Mg. Marina Copolechio Morand (Argentina) CRUB UNCOMAHUE

Esp. Griselda Amuchastegui (Argentina) UPC

Dr. Manuel Fontenla. (Argentina) UNCATAMARCA.

Dra. Jorgelina Villarreal (Argentina) FACE -UNCOMAHUE

Mg. Micaela Gomiz. (Argentina) FDCS - ADUNC

Ariel Campos (Argentina) Ministerio de Educación y Derechos Humanos Río Negro

Mg. Dora Vai (Argentina) CRUB UNCOMAHUE.

Prof. Lilen Reising (Argentina) CRUB UNCOMAHUE

Ramon Chioconi. (Argentina) legislador Río Negro

Enrique Ronzoni (Argentina): Baxtter

VIII Jornada Pedagógica en Educación Física: “Reflexiones en torno a las prácticas de Educación Física. La tríada: género-raza-clase se ponen en juego” Propuesta 2022

Organizado por: Federico Pizzorno, Luciano Magrini y César Fernández

La siguiente propuesta se enmarca en los propósitos que el Plan de Estudios vigente (435/03) propone para los Talleres de Integración Educativa. Según el documento el aporte para la formación profesional de este dispositivo es brindar espacios de reflexión y participación individual y colectiva en la construcción de conocimientos desde un enfoque transversal en la formación del perfil docente en Educación Física.

Durante la Jornada, estudiantes y docentes de los cuatro niveles formativos del Profesorado en Educación Física compartieron experiencias y saberes sobre el racismo en la educación superior, la enseñanza de los deportes para personas con discapacidad visual, la ESI, la ludoteca como propuesta de juego con otros y la elaboración de compost.

A continuación, se describen brevemente el desarrollo de los mismos:

Taller: **“Reflexiones y acciones desde perspectivas interculturales que aporten a la erradicación de racismo en la Educación Superior”** seleccionado y representando al CRUB por la Cátedra UNESCO: Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina, en el marco de su 3° Campaña para la erradicación del racismo en la Educación Superior con sede en Argentina en la Universidad Tres de Febrero, coordinada por el Prof. Daniel Mato. En este contexto, cuenta con el aval y este auspicio institucional, así como de sus orientaciones para su ejecución. Las docentes que llevarán adelante el taller son: Fabiana Nahuelquir, María Isabel Huaiquil, Marisa Garcia, Norma López Medero junto a la estudiante: Bárbara Novoa. La propuesta de taller fue presentada desde el Equipo de Investigación Intercultural, que las docentes y estudiante integran, dependiente de la UNCo- Bariloche, y como parte de las actividades del Proyecto PIN 222 “Formación Docente y Educación Superior en un contexto intercultural. Controversias y desafíos de una didáctica interpelada”. Se puede visualizar las conclusiones en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=j7SXgHWcGJo>

Taller de **Género**: La propuesta fue planificada y conducida por estudiantes de 4º año del PEF del trayecto B “Problemáticas Educativas e Investigación” junto a sus docentes Marina Copolechio y Marisol Cerrini Madrid. Se retoman contenidos que el estudiantado viene transitando en las cursadas, que luego de llevarlo adelante en las Jornadas se reflexionará y cuyos resultados serán plasmados en una futura publicación.

Taller: **La educación física y los deportes desde múltiples experiencias perceptivas. Compartiendo saberes y prácticas desde la perspectiva de la educación inclusiva.** La propuesta fue conducida por el estudiante Lucas Sánchez junto al equipo docente de la asignatura. Se utilizaron estrategias y recursos universales en el que todes pudieran jugar al fútbol con disminución visual

Taller: **Ludotecas un espacio de juego con otros:** la propuesta parte de valorar al juego como un fin en sí mismo, sin embargo el juego constituye una acción capaz de comprometer a quienes participan en él favoreciendo los vínculos interpersonales y grupales, facilitando la comunicación y la exploración del mundo circundante. El juego tiene además un claro valor social, puesto que contribuye a la formación de hábitos de cooperación y ayuda, de enfrentamiento con situaciones vitales y por tanto a un conocimiento más realista del mundo. La actividad lúdica es esencialmente comunitaria, desarrolla la capacidad de convivencia social, donde la sana competición y el respeto a las leyes destierran el individualismo exacerbado y la violencia. Las leyes del juego ponen límite a la violencia y encauzan la rivalidad hacia una competición legal que fortalece los vínculos con el grupo. La propuesta fue llevada adelante por María Salazar

Taller: **Ecología. Compostaje:** Propuesta generada y llevada adelante por estudiantes del profesorado en el que se presenta la problemática del vertedero y su situación actual en Bariloche. A partir de la pregunta: ¿Cómo podemos ayudar? Se plantea la necesidad de conocer y practicar la separación de residuos favoreciendo el compostaje.

Estas propuestas se van recibiendo a partir del interés que la Jornada Pedagógica va despertando en los y las docentes y estudiantes a partir de preocupaciones y temas posibles a abordar desde el cuerpo entendido como un constructo social, cultural, histórico y biológico en Educación Física como un saber humanizado, situado y con construcción de sentido por parte de quienes aprenden y de quienes enseñan. En este sentido se comprende que la enseñanza de saberes puede ser llevada adelante indistintamente por docentes y estudiantes reconociendo las trayectorias y las experiencias.

En esta dirección, la VIII Jornada se ha constituido como un espacio académico de intercambio, reflexión y reconocimiento de las diversas y variadas acciones que se están desarrollando al interior de la Carrera y de los múltiples saberes de su comunidad propiciando y valorando un diálogo enriquecedor, brindando la posibilidad a sus integrantes de interiorizarse y debatir sobre dónde, cómo y para qué se está trabajando, es decir, qué es lo que “el Profesorado viene siendo” (parafraseando a Freire). La Jornada se

plantea **como si fuera una clase**, sin suspensión administrativa de las mismas, pero con otro formato: el de talleres con intercambio de experiencias, que implica otras prácticas de enseñanza.

Este año, lo deportivo no estuvo tan presente tal como se expresó en algunos comentarios recibidos ante lo cual la organización invita a reflexionar sobre ciertas prácticas hegemónicas en el campo disciplinar que pueden ser reemplazadas por otras tanto o más significativas. Aun así, la presencia de las prácticas deportivas fue planteada desde otra mirada, desde otra perspectiva que quizás aún no termina de ser comprendida como saber a enseñar desde la Educación Física atendiendo a la tensión que produce el deporte como expresión cultural e independiente.

Los propósitos del evento se enmarcaron en las siguientes intenciones:

- Generar y propiciar un encuentro entre estudiantes y docentes de los cuatro años de los niveles formativos en la modalidad de Taller de Integración Educativa en la cual se plasman, desarrollan y debatan las características propias del campo de la disciplina pedagógica,
- Atender a la reflexión sobre diversas prácticas del campo profesional, en variados entornos y en relación con los diversos enfoques y perspectivas sobre la formación.
- Propender a la socialización de los diversos espacios en los cuales, tanto estudiantes como docentes, se incluyen y participan produciendo conocimiento y adquiriendo saberes.
- Propiciar el intercambio y articulación con la comunidad.
- Favorecer el vínculo interinstitucional.
- Reflexionar sobre las acciones que aporten a la erradicación de racimos en la Educación Superior. desde perspectivas interculturales.

Con la esperanza de que cada uno de los textos sobre las Jornadas Pedagógicas sean una invitación a la reflexión sobre las prácticas cotidianas en el campo, les esperamos el año próximo.

Normas para la presentación de Trabajos

La **Revista Educación Física, Experiencias e Investigaciones (EFEI)** es una publicación del Departamento de Educación Física del Centro Regional Universitario Bariloche de la Universidad Nacional del Comahue, que aborda temas específicos del campo y ciencias afines. Procura contribuir a la ampliación de debates que cooperen en la revisión de las prácticas y promuevan la construcción de nuevos conocimientos y acciones. La política editorial se orienta a convocar pluralidad de voces y así colaborar desde variados y hasta contradictorios sentidos, en la ampliación de los marcos conceptuales, atendiendo a su compleja trama y sus variados escenarios de intervención.

En su versión digital posee una periodicidad anual y tiene por objetivo publicar artículos sobre investigaciones científicas sistematizaciones de experiencias pedagógicas y/o proyectos de extensión universitaria, trabajos de tesis de grado y de posgrado, entrevistas y reseñas de libros.

Sus contenidos están disponibles en línea en el sitio web: www.revistaefei.uncoma.edu.ar y en <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/revistaefei/index>

La recepción de un trabajo no implica ningún compromiso de la Revista para su publicación. El Comité Editorial se reserva el derecho de aceptación de artículos en conformidad con el alcance temático y el cumplimiento estricto de las normas editoriales.

Las opiniones emitidas por quienes escriben son de su exclusiva responsabilidad.

Cesión derechos de autoría

El envío del trabajo implica la autorización de su publicación. Se deberá adjuntar una nota que deje expresa constancia de la cesión de los derechos de autoría por el documento enviado.

La aceptación del manuscrito por parte de la Revista supone la cesión no exclusiva de los derechos patrimoniales de sus autores en favor de la editorial, quien permite la reutilización, luego de su edición, bajo licencia Creative commons 4.0 internacional. Se puede compartir, copiar, distribuir, ejecutar y comunicar públicamente la obra, siempre que:

a) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra);

b) no se use para fines comerciales;

c) no se altere, transforme o genere una obra derivada a partir de la misma.

La cesión de derechos no exclusivos implica también la autorización de las y los autores para la publicación del trabajo en el sitio web institucional www.revistaefei.uncoma.edu.ar y en, <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/revistaefei/index> a través de las bases de datos que la editorial considere adecuadas para su indización, con miras a incrementar la visibilidad de la publicación y de sus autoras/es.

Asimismo, la publicación permite e incentiva a las y los autores a depositar sus contribuciones en otros repositorios institucionales y temáticos, con la certeza de que la cultura y el conocimiento son un bien que debe circular y ser de libre acceso.

Proceso de evaluación

Todos los manuscritos serán recibidos y evaluados en primera instancia por el Comité Editorial para determinar su pertinencia temática y de forma.

Las contribuciones correspondientes a la sección “Artículos científicos de Investigación y Divulgación”, “Ensayos” y “Experiencias Pedagógicas”, serán sometidas a un sistema de evaluación por parte de especialistas en la temática, externos al comité editorial, del tipo doble ciego (se mantiene el anonimato de la autoría y la evaluación).

Los pasos a seguir serán:

- 1- Recepción del trabajo. A cargo del Comité Editorial informando su recepción y comentando que se realizará una primera lectura para determinar la pertinencia y adecuación en función de la línea y pautas editoriales.
- 2- Información sobre la pertinencia del trabajo. A cargo del Comité Editorial quien comunica al autor/a que su artículo será enviado a evaluación externa.
- 3- Solicitud de evaluación. A cargo del Comité Editorial quien invita a evaluar el artículo a quien considere adecuado. En dicha invitación se anexa el resumen del trabajo y una pequeña reseña de la revista.
- 4- Envío de artículo a evaluación. A cargo del Comité Editorial quien envía al evaluador/a el trabajo en formato pdf, junto a las pautas editoriales de la revista y el formulario de evaluación con las fechas límites para su devolución.

5.a- Aceptación del trabajo. A cargo del Comité Editorial quien le reenvía el trabajo corregido al autor/a con las recomendaciones del evaluador/a y una fecha límite para el envío de la versión definitiva.

5.b- Rechazo del trabajo. A cargo del Comité Editorial quien devolverá el manuscrito al autor/a para que considere los cambios sugeridos por el arbitraje. El envío de la nueva versión deberá cumplirse en un plazo no mayor a treinta días. El trabajo volverá a ser puesto a consideración del arbitraje.

6- Aceptación Final. A cargo del Comité Editorial quien informa al autor/a la fecha y la aceptación final del trabajo.

Se admitirán hasta dos rondas de evaluación. El proceso de revisión no superará los 90 días. Una vez aceptado el manuscrito, se informará al autor/a el número en el cual será publicado.

La evaluación seguirá los siguientes criterios:

- a) Contribución del trabajo al campo específico en el que se inscribe.
- b) Explicitación del objetivo del trabajo y cumplimiento con el mismo.
- c) Estilo del trabajo claro y legible.
- b) Cumplimiento del trabajo con las normas de presentación de la Revista.

Los posibles resultados de la evaluación serán cuatro, a saber:

- 1. Aceptado sin cambios.
- 2. Aceptado sujeto a modificaciones menores (no vuelve a pasar por la evaluación).
- 3. Rechazado ofreciendo al autor/a la posibilidad de modificarlo y volverlo a presentar, sujeto a nueva evaluación.

El responsable final de la aceptación o rechazo del trabajo será el Comité Editorial, en función de lo recomendado por el evaluador/a y la devolución del autor/a.

Secciones:

La Revista incluye las siguientes secciones:

- a) Artículos científicos de Divulgación e Investigación (entre 5000 y 7000 palabras).

El apartado reúne artículos que abordan temáticas derivadas de trabajos de investigación. Refieren al problema objeto de estudio, preguntas u objetivos planteados, metodología utilizada y alcances logrados. Dan cuenta de la construcción de conocimientos que aportan a la comprensión de problemáticas vinculadas con el campo de estudio y reflejan rigurosidad epistemológica en su tratamiento.

b) Experiencias pedagógicas (entre 2000 y 5000 palabras).

El apartado reúne escritos que describen y/o analicen experiencias en el campo de la Educación Física y Ciencias afines. A través de las mismas se comparten y dan a conocer sus prácticas en diversos escenarios educativos. Algunas de ellas pueden ser: prácticas innovadoras, prácticas corporales regionalizadas, experiencias de jóvenes noveles, entre otras.

c) Ensayos (entre 1500 y 5000 palabras)

En este apartado se incluyen manuscritos que desarrollan argumentos, opiniones, indagaciones y reflexiones sobre temáticas que reflejan el interés y experticia de sus autores. Es decir, escritos libre de tipo expositivos, argumentativos o críticos.

d) Trabajos finales de Grado y Posgrado de carrera (hasta 2000 palabras).

El apartado reúne textos que den cuenta de trabajos de formación de grado y/o posgrado, tales como tesis de licenciaturas, especializaciones, maestrías, doctorados o posdoctorados en relación al campo de la Educación Física y ciencias afines.

e) Proyectos y Programas Institucionales (hasta 500 palabras)

En este apartado se exponen los proyectos de investigación, extensión o programas en los que interactúen miembros de la comunidad universitaria y otros actores sociales, relacionados con el Campo de la Educación Física y Ciencias afines.

f) Reseñas Bibliográficas (hasta 1500 palabras).

En este apartado se dan a conocer las novedades bibliográficas que se produzcan en el campo de la Educación Física académica y ciencias afines. Será objeto de este apartado tanto la presentación de publicaciones actuales como la reedición de textos fundantes para el área de conocimiento.

f) Difusión de eventos e Informaciones

Se incluyen informaciones diversas sobre eventos vinculados con el campo de la Educación Física

Normas de presentación

Las contribuciones deberán ser originales e inéditas, no haber sido publicadas en ningún medio impreso o electrónico y escritas en idioma español.

Llevará en la primera página el título que deberá ser conciso e informativo y se sugiere no exceder las diez palabras. En caso de ser necesario se puede agregar un título secundario.

En página separada se colocará la nómina de autores, indicando en cada caso la afiliación institucional, una breve referencia en relación con su profesión y dirección de correo electrónico.

En el caso de “Artículos científicos de Divulgación e Investigación”, “Experiencias Pedagógicas” y “ensayos”, se incluirá un resumen de 200 palabras y hasta cinco palabras clave en dos (2) idiomas siendo uno de estos siempre el español.

Los títulos y subtítulos deberán ir en negrita y se dispondrán a dos espacios del texto que lo precede y a uno del que le sigue.

El documento deberá estar escrito en tamaño papel A4, en letra Times New Roman 12 y espaciado 1.5, con márgenes de 2 cm. de lado y justificado. El procesador de texto deberá ser Word versión 1997 o superior. Si fuera necesario utilizar siglas, éstas deberán ser explicadas al mencionarlas por primera vez.

Las referencias a otras/os autores/as en el cuerpo del texto deberán mencionar el apellido, la fecha de publicación y la página de la cita, adoptando uno de los formatos siguientes:

- a) Valter Bracht, (2005: 61) propone una diversidad de perspectivas con relación al deporte.
- b) “La escritura se constituye en uno de los elementos clave en el campo de la Educación Física” (Ron, 2003: 55).
- c) Las citas directas de más de 40 palabras se ubican en renglón aparte y con sangría, sin comillas sin itálica.

Al final del artículo, bajo el subtítulo Referencias Bibliográficas, se incluirá exclusivamente toda la bibliografía citada en el cuerpo del texto en estricto orden alfabético, de acuerdo con el siguiente formato:

Libro

Apellido, nombre (año). *Título*. Ciudad: Editorial.

Ejemplo:

Ayora, Alberto (2008). *Gestión del Riesgo*. Madrid: Desnivel.

Cuando se trate de una obra de autoría compartida, se utilizará: apellido, nombre y apellido, nombre (para los siguientes).

Ejemplo:

Bracht, Valter y Crisorio, Ricardo (2003). *La Educación Física en Argentina y en Brasil*. La Plata: Al Margen.

Capítulo de libro

Apellido, nombre (año). Título del capítulo. En nombre, apellido (Ed./Comp.). *Título del libro* (pp.). Ciudad: Editorial.

Ejemplo:

Ron, Osvaldo (2003). El Campo de la Educación Física: constitución, saber, rasgos. En Valter Bracht y Ricardo Crisorio (Eds.). *La Educación Física en Argentina y en Brasil* (pp. 59-73). La Plata: Al Margen.

Volumen en un libro de varios volúmenes

Apellido, nombre (año). Título: Vol. *Título de la serie*. Lugar: Editorial.

Ejemplo:

Dejours, Christopher (2009). Travail et emancipation: Vol. 2. *Travail vivant*. Paris: Payot.

Artículos de revistas (publicaciones periódicas)

Apellido, nombre (año). Título del artículo. *Nombre de la publicación, n° del volumen* (n° de edición o fascículo), referencia de las páginas.

Ejemplo:

Salomón, Jean Jacques (2005). Científicos en el campo de batalla: culturas y conflictos. *Redes. Revista de estudios sociales de la ciencia*, 11(22), 51-54.

Artículos de revistas en línea

Apellido, nombre (año). Título del artículo. *Nombre de la publicación, n° del volumen* (n° de edición o fascículo), referencia de las páginas. Recuperado de <http://www...>

Ejemplo:

Ruíz Molina, Dainin (2009). La comunicación educativa y los deportes colectivos. *Revista efdeportes*, 130, [citado el 1 de marzo de 2009] Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd130/la-comunicación-educativa-y-los-deportes-colectivos.htm>

Páginas de internet sea documento de sitio de internet o solamente sitio

Apellido, nombre de autor/a si lo tuviera. Nombre del sitio web. Año. Mes. Día. URL

En caso de citar dos o más publicaciones del mismo año y autora o autor, se ordenan alfabéticamente según el título de la obra y se identifican con letras: a), b), c), etc.

Ejemplo:

Luria, Alexander (1984a). *Conciencia y lenguaje*. Madrid: Visor.

Luria, Alexander (1984b). *Lenguaje y comportamiento*. Madrid: Fundamentos.

Las fotos o imágenes deben ser correctamente citadas y/o con la autorización de su autor/a.

Imágenes y/o figuras

Las figuras y/o imágenes enviadas deben tener una definición mínima 10 megapíxeles (de forma que permita una ampliación considerable sin perder calidad) y con sus respectivas leyendas y referencias dentro del artículo. Se deben enviar en archivo separado y en formato JPG y/o TIFF.

Las *Tablas* deberán tener formato según Normas APA. Número y nombre. Título claro, breve y conciso en cursiva. Nota de la tabla en Times New Roman 10 puntos.

Las “Reseñas bibliográficas” deberán presentarse a modo de resumen, con sus características específicas, objetivos, alcances e impactos esperados o logrados junto con el reconocimiento institucional correspondiente.

El archivo con el texto a enviar (a todas las secciones) deberá ser nominado con el apellido del primer autor/a seguido por la palabra texto (Ej.: Gutiérrez_texto.docx). Respecto del archivo que contenga las imágenes y/o figuras, después del apellido del primer autor/a deberá indicarse una referencia (Ej.: Gutiérrez_Fig1.jpg).

La revista no cobrará ningún canon por la publicación de artículos.

Se recibirán los trabajos en la siguiente dirección de correo electrónico:

revista.efei@crub.uncoma.edu.ar