

UDELAR – UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA
CUP – CENTRO UNIVERSITARIO DE PAYSANDÚ
ISEF – INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA

SEMINARIO TESINA

La experiencia corporal en la licenciatura en educación física:
Concepciones, ideas y perspectivas de docentes del currículo de formación del
Instituto Superior de Educación Física en el Centro Universitario Paysandú.

HÉCTOR GABRIEL BARLETTA ROVETTA

Paysandú, Uruguay

2020

HÉCTOR GABRIEL BARLETTA ROVETTA

La experiencia corporal en la licenciatura en educación física:
Concepciones, ideas y perspectivas de docentes del currículo de formación del
Instituto Superior de Educación Física en el Centro Universitario Paysandú.

Dr. Edwin Alexander Cañón B – Orientador.

Mag. Federico Saredo – Tribunal – ISEF.

Téc. José Estevez – Tribunal – ISEF.

“La educación es la reconstrucción continua de la experiencia, que tiene por objeto extender y profundizar el contenido social”.

John Dewey

“El aprendizaje es experiencia, todo lo demás es información”

Albert Einstein

AGRADECIMIENTOS

A mi familia, especialmente a mi madre y mi abuela, por ayudarme y brindarme todo lo que está a su alcance para que pueda llegar hasta esta instancia.

A Edwin, por orientarme en gran parte de este proceso y por haber propiciado experiencias muy enriquecedoras para mi formación.

A Mateo y Juan Manuel, por convivir conmigo y hacer tan ameno y entretenido este camino; así como a Florencia, Lucas, Rodrigo, Fernando y Mauricio, compañeros con los que compartí muchos momentos de la carrera y que siempre voy a recordar.

A los docentes colaboradores del estudio, por hacer posible la realización del mismo.

A los usuarios del Centro de Adultos mayores de San Félix y Cajupay, por permitirme enseñar y sobre todo aprender mucho con ellos, aportándome desde lo profesional pero sobre todo al crecimiento personal.

A todas aquellas instituciones y personas que me faltan nombrar y que de alguna manera estuvieron presentes y formaron parte del recorrido realizado.

A todos los mencionados, mis más sinceros agradecimientos.

CONTENIDO.

RESUMEN.....	6
RESUMO.....	7
ABSTRACT.....	8
1. INTRODUCCIÓN.....	9
2. MARCO TEÓRICO.....	13
2.1 MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	14
Consideraciones finales.....	24
2.2 MARCO CONCEPTUAL.....	27
Contextualización.....	27
De la Experiencia a lo que implica la Experiencia Corporal.....	32
3. METODOLOGÍA.....	38
3.1 ASPECTOS ÉTICOS Y PRODUCCIÓN EMPÍRICA.....	41
4. ANÁLISIS DE LA EMPIRIA.....	42
Dimensión 1: Aproximaciones y vivencias transversales como modelo idealizado de la experiencia corporal.....	45
Dimensión 2: La experiencia corporal como herramienta para la optimización de la enseñanza.....	51
Dimensión 3: La Experiencia Corporal como medio de reflexión y transformación de sentidos.....	54
5. CONSIDERACIONES FINALES.....	58
6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	62
7. APÉNDICES.....	67
Apéndice 1: Resultados generales de búsqueda.....	67
Apéndice 2: Descargas realizadas por base.....	68
Apéndice 4: Categoría “Experiencia Corporal”.....	70
Apéndice 5: Preguntas de entrevista.....	71
Apéndice 6: Término de Consentimiento Libre y Esclarecido.....	73
8. ANEXO.....	75
Anexo 1: Grabadora de voz.....	75

RESUMEN.

El presente trabajo de final de grado de licenciatura de cuño cualitativo, se propone comprender los sentidos atribuidos a la “experiencia corporal” por docentes del currículo de formación de la licenciatura en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) – CENUR L.N en el Centro Universitario Paysandú (CUP). Como técnica de producción de información fueron realizadas 6 entrevistas semiestructuradas a la misma cantidad de docentes de las áreas prácticas de la mencionada licenciatura en relación a su entendimiento acerca de Experiencia Corporal como docentes del mencionado programa de formación. La Experiencia Corporal como cúmulo de vivencias que dejan huella en la persona tras la reflexión intencionada, ayuda a marcar introspectivamente al sujeto, ya que toda experiencia corporal es única, intransferible e irrepetible, lo que la convierte en un espacio de reflexión subjetiva, de formación (en este caso profesional y humana) y al mismo tiempo de aprendizaje. El análisis de la materialidad empírica permitió visualizar los entendimientos de la Experiencia Corporal desde 3 dimensiones específicas; la primera, transversal a las otras dos, está relacionada con la vivencia de los colaboradores tanto en su proceso de admisión cuanto en su proceso de formación en el ISEF. La segunda, direccionada hacia la simple vivencia centrada en el saber enseñar de forma óptima y eficiente. La tercera, como lógica de transformación de sentidos capaces de re-significar la perspectiva de fenómenos sociales y culturales en las cuales los sujetos se encuentra inmersos.

Palabras clave: Educación Física; Experiencia Corporal, Formación Docente Centro Universitario Paysandú; Uruguay.

RESUMO.

O presente trabalho de conclusão de licenciatura é de cunho qualitativo. Objetivou compreender os sentidos atribuídos à experiência corporal por parte dos docentes do currículo de formação da licenciatura em Educação Física do Instituto Superior de Educación Física (ISEF) – CENUR L.N no Centro Universitario Paysandú (CUP). Como técnica de produção de informações, foram feitas seis entrevistas semiestruturadas à mesma quantidade de professores das áreas práticas da respectiva licenciatura em relação a seu entendimento acerca da Experiência Corporal no mencionado programa curricular. A Experiência corporal representa o acúmulo de vivências que deixam pegada nos sujeitos devido ao seu caráter único, intransferível e irrepetível. Assim, se convertem num espaço de reflexão subjetiva de muita importância na formação profissional do campo específico na Educação Física. A análise da materialidade empírica possibilitou visualizar três dimensões específicas em relação a Experiência corporal. A primeira, transversal às outras duas dimensões – se encontra relacionada com a vivência dos próprios colaboradores tanto no processo de ingresso quanto no próprio processo de formação no ISEF. A segunda, caracterizada pela simples vivência centrada no saber ensinar de forma ótima e eficiente. A terceira, como lógica de transformação de sentidos que possibilitam ressignificar perspectivas presentes nos fenômenos sociais e culturais nos quais os sujeitos se encontram presentes.

Palavras-Chave: Educação Física; Experiência Corporal; Formação Docente; Centro Universitario Paysandú; Uruguai.

ABSTRACT.

In this final degree project, it is proposed to understand the meanings attributed to the "body experience" by teachers of the training curriculum of the degree in Physical Education of the Higher Institute of Physical Education (ISEF) - CENUR LN at the Paysandú University Center (CUP). As an information production technique, 6 semi-structured interviews were conducted with 6 teachers of the practical areas of the aforementioned degree in relation to their understanding of the Body Experience in the aforementioned training program. The Body Experience as a cluster of experiences that leave a mark on the subjects due to its unique, non-transferable and unrepeatable character, make it a space for subjective reflection of great importance in professional training in the specific field of Physical Education. The analysis of the empirical materiality allowed to visualize the understandings of the Body Experience from 3 specific dimensions; the first - transversal to the other two - is related to the experience of the collaborators both in their admission process and in their training process at ISEF. The second, characterized by the simple experience centered on knowing how to teach optimally and efficiently. The third, as a logic of transformation of senses, capable of re-signifying perspectives present in the social and cultural phenomena in which the subjects are immersed.

Key Words: Physical education; Body Experience, Teacher Training Paysandú University Center; Uruguay.

1. INTRODUCCIÓN.

Este estudio se propone **comprender los sentidos atribuidos a la “experiencia corporal” por docentes del currículo de formación de la licenciatura en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) – CENUR L.N en el Centro Universitario Paysandú (CUP).**

Soy estudiante procedente de la ciudad de Dolores, la segunda localidad más poblada del departamento de Soriano. La misma se encuentra situada a aproximadamente unos 160 km de la ciudad de Paysandú. En esta localidad pasé toda mi infancia y adolescencia hasta cumplir la edad de 18 años compartiendo momentos de alegrías y juegos con mis amigos del barrio. Además fue en esta ciudad donde cursé la formación primaria y parte de la formación secundaria.

Mi formación primaria fue una experiencia que me marcó en lo referido a la Educación Física siendo esta vivencia el aspecto principal que me llevó a decidir estudiarla como carrera profesional, ya que desde niño me llamó bastante la atención participar de estas clases debido a que las múltiples actividades propuestas por los profesores del área eran muy llamativas para los estudiantes escolares con los cuales yo concurría. De esta forma, fueron los mismos docentes los que se convirtieron en referentes específicos proyectando mi visión de futuro para formarme como licenciado y trabajar en esta profesión.

Fuera de la educación formal también tuve la posibilidad de realizar diferentes prácticas deportivas como por ejemplo fútbol, judo y Canotaje. Este último, fue el deporte el que me llevó a tener otro gran conjunto de experiencias, por ello aún realizo distintas actividades, pero ya no con un enfoque centrado en la competencia específicamente, sino como práctica de ocio, con la idea de disfrutar del aire libre, despejarme o compartir un momento con compañeros, amigos y conocidos.

En lo relacionado con mi formación secundaria, puedo destacar que las clases de Educación Física ya no tuvieron la misma trascendencia para mí que en el ciclo de primaria, principalmente porque estas clases se dictaban a contra turno del resto de las asignaturas, lo que afectó en parte mis ganas de realizar

la materia debido a que en simultáneo practicaba Canotaje. Luego, cuando comencé mi formación Media Tecnológica (EMT-UTU) dado mi gusto por la Educación Física, tuve la idea de comenzar el bachillerato de deportes y recreación que no se dictaba en mi ciudad, razón por la cual, debía viajar a la ciudad de Mercedes, localizada a unos 40 kilómetros de la localidad de Dolores.

Este fue un aspecto que cambió por completo mi rutina diaria, ya que como este bachillerato se dictaba en el horario matutino, me levantaba a las 6 de la mañana para viajar en ómnibus y regresar en la tarde, cerca de las 14 horas. Así mismo, tuve la posibilidad de tener muchas clases vivenciadas en horas prácticas (fútbol, básquetbol voleibol, natación), como de entrenamiento y juegos recreativos, estos últimos abordados desde un fin centrado en la futura enseñanza.

Al mismo tiempo que realizaba el mencionado bachillerato, continuaba practicando Canotaje; de hecho, entrenaba competitivamente lo que hacía que mi rutina estuviera organizada básicamente en realizar las mismas acciones como levantarme temprano, viajar a estudiar, volver a casa y seguidamente predisponerme a entrenar. Esta rutina se mantuvo por 3 años consecutivos. Es importante destacar que fue en este periodo que logré clasificar a mi primer Sudamericano de Canotaje, gracias al sacrificio y la constancia para alcanzar el rendimiento físico que requería, un aspecto que me llevó un tiempo considerable.

Al terminar mi secundaria, decidí continuar con una formación Universitaria en el Instituto Superior de Educación Física (ISEF), un aspecto personal importante para mí y mi familia ya que, por una parte, este sería el paso final para poder desempeñarme como profesional de la Educación Física, y por otra, cierta responsabilidad que cargo al ser la primera generación familiar en ingresar a la educación universitaria. En esta línea, luego de informarme a nivel general sobre los requisitos, bases y modalidad de ingreso para la carrera de Licenciatura tuve la necesidad de viajar a la ciudad de Paysandú para inscribirme en el referido curso, pues esta era la opción más acorde, cercana y económica que me posibilitaba realizar esta formación.

Cabe aclarar que en este año (plan curricular en su versión 2017) la prueba de ingreso que antiguamente podía ser teórica y práctica fue eliminada posibilitando además el aumento en los cupos de ingreso a 150 estudiantes por generación; cupos entre los que afortunadamente terminé seleccionado. El anterior suceso implicó entonces la proyección, traslado y permanencia de la ciudad de Dolores a Paysandú, lo que significó dejar de lado el confort y las comodidades de la familia y la casa para pasar a ser relativamente más independiente.

Respecto a la formación del ISEF, esta presentó un cambio curricular en el plan de estudios al momento del ingreso de mi generación (2017) ofreciendo dos de los cuatro trayectos posibles en Paysandú (salud – Deporte) direccionados a la formación de licenciados con énfasis en núcleos temáticos como lo son (Deporte, Salud, prácticas corporales, Tiempo libre y ocio). En este sentido, la opción seleccionada por mí en la ciudad de Paysandú fue “Salud”.

Desde un inicio, esperaba encontrarme con mayor cantidad de prácticas corporales dentro de la carrera, que me ayudaran a tener nuevas experiencias ya que las tradicionales (fútbol, handball, voleibol, basquetbol) eran suficientemente conocidas considerando que ya traía cierto bagaje experiencial desde mi proceso de formación escolar y liceal.

Asimismo, quiero mencionar que en el segundo año de mi carrera (2018), llegó al ISEF el Prof. Edwin Cañón, docente de la asignatura “Planificación, metodología y Evaluación de la Educación Física”, a quien secuencialmente tuve como profesor en otras unidades curriculares dentro de la propia carrera. Dicho docente nos planteó la idea de conformar un grupo de investigación donde podríamos pensar, discutir y analizar textos referidos a la Educación Física para aumentar nuestros conocimientos generales y a futuro poder desarrollar trabajos de investigación que permitan aportar al campo desde miradas y perspectivas diferentes.

Fue así que por interés propio decidí acercarme al grupo de investigación¹ del referido profesor junto con algunos compañeros donde

¹ El grupo se llama GEDEFS, abreviación que corresponde al nombre “Grupo de Estudios Decoloniales en Educación Física y Salud”.

estudiamos y conocimos un poco más acerca de la investigación y la producción de conocimiento. Uno de estos proyectos generó mi primera pasantía con adultos mayores en el barrio San Félix (Paysandú), población con la cual no teníamos experiencias de aproximaciones y donde tuve la posibilidad de gestionar con un pequeño grupo de compañeros nuestra propia planificación y proceso de enseñanza con el mencionado grupo poblacional. Seguidamente, también surgió la propuesta de una presentación de trabajo investigativo para el Programa de Apoyo a la Investigación Estudiantil (PAIE), el cual tenía como objetivo “Comprender la producción de literatura académica existente acerca de la “Diversidad” como parte de la política educativa del Uruguay, así como los sentidos y significados que se le otorgan a la misma (Diversidad) en el campo específico de la Educación Física”, el cual finalmente fue apoyado y financiado por la propia Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC). Proyecto aprobado y ejecutado satisfactoriamente pese a las distintas dificultades de pandemia generadas en el 2020.

Finalmente, las distintas experiencias investigativas vivenciadas tanto en el curso de formación cuanto en el referido grupo de investigación me llevaron a plantear el trabajo final de licenciatura el cual requería de la identificación de un problema para el campo específico de la Educación Física que en mi caso hacía referencia a la reflexión y estudio de las experiencias corporales en el proceso de formación del futuro licenciado. En este sentido la pregunta de investigación que guiará todo este trabajo investigativo estará centrada en analizar **¿cuáles son los sentidos otorgados a la “Experiencia Corporal” por parte de un grupo de docentes de la licenciatura en Educación Física del Centro Universitario Paysandú (CENUR L.N)?**

2. MARCO TEÓRICO.

El marco teórico es para Tobar y Romano (2001), “aquele capítulo do projeto que tem por objetivo apresentar os estudos sobre o tema, ou especificamente sobre o problema, já realizados por outros autores. Tem uma função contextualizadora” (p. 58), lo que permitiría colocar el objeto de investigación en un espacio, tiempo, área de estudio y visión teórica específica, visualizando su comprensión y entendimiento general por los futuros lectores. En este caso, el presente marco teórico consta de dos partes secuenciales; el referencial y el conceptual.

El marco teórico “referencial” es desarrollado “quando o pesquisador não dispõe de uma teoria que o respalde. Isto pode ocorrer porque não há, em relação ao problema, um corpo organizado de conhecimento (teoria), ou porque, havendo um, revela-se insuficiente ou inadequado para a abordagem proposta” (Tobar y Romano, 2001, p. 60). En este sentido, el marco teórico referencial tiene como función localizar, exponer y analizar lo que ha sido producido en la literatura académica en torno al tema a desarrollar, situando al investigador en un contexto, lugar y punto de partida en relación al objeto de estudio seleccionado.

Por su parte, el marco teórico conceptual consiste en la delimitación teórica del problema a investigar para “ofrecer y esclarecer los fundamentos, conceptuales que soportarán el análisis del objeto construido” (Gallego, 2017. p.8), permitiendo de esta forma “situar o seu problema no interior de um debate teórico” (Pereira, 2011, p. 52). Siendo así, la intención en este marco conceptual es definir teóricamente los conceptos más relevantes que fundamentan el estudio en pro de establecer a priori, un posicionamiento conceptual en el cual el autor pueda fundamentar su objeto de investigación, compartiendo (o no) ideas y perspectivas de otro/s autor/es. En relación a esto, Tobar y Romano (2001) mencionan que “o pesquisador não está obrigado a concordar com os autores que constituem sua referência, mas está, sim, obrigado a demonstrar que os conhece” (p, 61).

En pocas palabras, la función que ocupa el marco teórico referencial al interior de esta investigación, es proporcionar un punto de referencia para

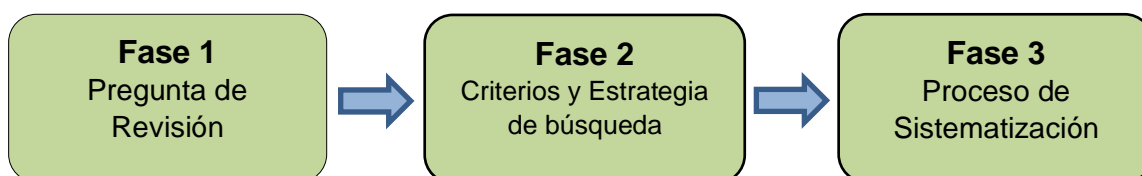
conocer los distintos sentidos, lineamientos y direcciones que ha presentado la experiencia corporal en la literatura académica de la Educación Física. En esta línea, el marco teórico conceptual posibilitará establecer los distintos conceptos, perspectivas teóricas y fundamentos metodológicos de base que sustentarán todo el proceso de construcción de mi investigación.

2.1 MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.

Considerando que el marco teórico referencial tiene como función la búsqueda de antecedentes en relación al tema a ser investigado (Experiencia Corporal en la formación docente), la estrategia implementada para la búsqueda de este “estado de arte” fue puntuada en la sistematización de las distintas producciones académicas desarrolladas en el área mediante el uso del método de Revisión Sistemática. La misma, requiere de la elaboración y proyección de un conjunto de criterios bien definidos que, de forma secuencial, le otorgue un estatus de rigor científico necesario para este tipo de mapeo de producción de literatura.

En este sentido, para facilitar la comprensión de este proceso al lector, vi necesaria la creación y organización de 3 fases consecutivas (Cuadro 1) que ayudaran a entender el proceso (como un todo) del mapeo de la literatura académica existente en relación al tema de interés, la Experiencia Corporal.

Figura 1 – Fases constitutivas de Revisión



Fuente: **Autor**

Para el caso específico de la fase 1 denominada “Pregunta de Revisión”, se hizo necesario establecer un punto de partida que permita proyectar todo el camino a ser recorrido en este proceso de indagación de literatura. Para Gomes y Caminha (2014), realizar una revisión de literatura rigurosa por medio de esta metodología amerita establecer una pregunta inicial de revisión que

guíe y oriente todo el proceso de búsquedas, acceso, selección y uso de la información mapeada, pues de la claridad de la misma, dependerá el establecimiento de criterios generales con los cuales será posible analizar los resultados encontrados. En este caso, la pregunta que guiará el proceso de revisión de literatura se encuentra encaminada a conocer **¿Qué es lo que ha sido producido académicamente en torno a la Experiencia Corporal en el área específica de la Educación Física?**

Establecida la pregunta guía correspondiente a la fase 1 del proceso, la fase consecutiva denominada de “Criterios y estrategias de búsqueda” configura una serie de elementos que, detallados entre sí, otorgan criterios de selección importantes para la materialización de las respectivas búsquedas entre los que se encuentran bases de datos, términos de búsqueda a ser utilizados y criterios de inclusión/exclusión a ser aplicados a las distintas materialidades obtenidas.

Para desarrollar las búsquedas en este proceso de revisión, fueron consultadas algunas bases de datos² y revistas científicas entre las que se encuentran Scielo, Redalyc, Biur, Google académico, Colibrí, Portal Timbó y Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte.

En el caso de Google Académico³, Redalyc⁴ y Scielo⁵, estas fueron seleccionadas porque contienen numerosos trabajos de investigación científica a nivel nacional e internacional permitiendo así, el acceso y recuperación de múltiple información con características Open Access⁶ en lo concerniente a temas científicos provenientes de distintas áreas de estudio. En el caso específico de Colibrí⁷, este es el repositorio institucional de la Universidad de la República (UdelaR), que permite recuperar diferentes tipos de producciones de manera digital (ya sean trabajos finales de grado, o post grado) desarrollados

² Bases de datos son sitios web de acceso abierto o restringido donde reposan distintos tipos de documentos y comunicaciones científicas en relación a temáticas diversas en áreas específicas del conocimiento.

³ <https://scholar.google.com/> Acceso en: abril de 2020

⁴ <https://www.redalyc.org/> Acceso en: abril de 2020

⁵ <https://scielo.org/es/> Acceso en: abril de 2020

⁶ El Open Access o acceso libre o abierto, hace referencia a la disponibilidad, acceso y descarga gratuita por plataforma online de las distintas producciones de literatura académica existente realizada por investigadores en las múltiples áreas área del saber científico y disciplinar.

⁷ <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/> Acceso en: abril de 2020

en los distintos cursos ofertados por la universidad en el Uruguay. De forma similar, el Biur⁸ permite el acceso al catálogo en línea de todas las Bibliotecas de la Universidad de la República (en sus diferentes cursos y sedes) permitiendo en algunos casos la descarga total de materiales y recursos digitales tanto de estudio como de trabajo investigativo.

Por su parte, la Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte⁹, perteneciente al Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes (IUACJ – Uruguay) permite recuperar documentos científicos nacionales o extranjeros publicados en sus diferentes volúmenes en el Uruguay específicamente en el campo de la Educación Física, aportando al desarrollo de la disciplina académica en relación a temáticas como la educación, el deporte, la recreación, la salud y otras áreas vinculadas al movimiento humano.

Otra opción de búsqueda seleccionada fue el Portal Timbó¹⁰, el cual permite el acceso on-line (mediante registro interno) a distintas bases de datos (públicas o privadas) y revistas especializadas nacionales e internacionales con la finalidad de favorecer la investigación, innovación y desarrollo de la ciencia en el Uruguay.

Luego de tener clara la pregunta de revisión, así como el haber seleccionado las bases de datos y/o repositorios en los cuales se realizarán las respectivas búsquedas, se hace necesario proponer y estructurar un conjunto de términos de búsqueda¹¹ que ayuden a recuperar la mayor cantidad de trabajos y materialidades en relación a nuestra temática de investigación, enfocada en la Experiencia Corporal al interior del proceso de formación de docente en el campo de la Educación Física.

En este caso, los términos de búsqueda que se utilizaron en la revisión fueron “Uruguay; Experiencia Corporal; Educación Física; Formación de

⁸ <http://www.biur.edu.uy/F> Acceso en: abril de 2020

⁹ <http://www.revistasiuaci.edu.uy/index.php/rev1/about> Acceso en: abril de 2020

¹⁰ <https://foco.timbo.org.uy/sobrefoco> Acceso en: abril de 2020

¹¹ Entiendo como término de búsqueda, tal como lo menciona Canon-Buitrago y Fraga (2020) como “aquele conjunto de palavras escolhidas pelo pesquisador para direcionar as buscas nas respectivas plataformas ou bases de dados. Diferentemente das palavras-chave (palavras que os autores selecionam e utilizam nos seus artigos para identificar a temática específica dentro de um dado campo), os Termos de Busca não necessariamente se encontram presentes nas palavras-chave, razão pela qual nem todos os Termos de busca são Palavras Chave, assim como nem todas as Palavras-Chave podem ser contempladas como Termos de busca” (p.713).

Profesores; Formación docente; Formación primaria; Formación terciaria”. Estos términos fueron combinados entre sí (cuadro 1) de tal forma que permitieran abarcar la mayor cantidad de información posible, ya que, buscando por cada uno de los términos individuales los resultados obtenidos serían demasiado amplios y poco específicos.

Inicialmente y teniendo en cuenta mi inexperiencia en este tipo de revisión, decidí realizar las búsquedas desde las respectivas combinaciones haciendo uso del operador Booleano¹² “AND” entre cada uno de los términos de búsqueda utilizados, pues el mismo, actúa como puente o conector entre los distintos términos para que tanto búsquedas como resultados sean lo más específicos y abarcativos posibles (Schutz, Sant'ana, Santos, 2011, p. 318).

Cuadro 1 – Términos de búsqueda inicial y sus combinaciones.

Uruguay	AND	Educación física	AND	Formación de profesores
		Experiencia corporal		Formación docente
				Formación terciaria
				Experiencia corporal
				Formación de profesores
				Formación docente
				Formación primaria
				Formación terciaria

Fuente: **Autor**

Al colocar cada combinación en la caja de búsqueda de la respectiva base/repositorio, y hacer “click” para materializar esta acción, se observó que los resultados eran demasiado amplios¹³, lo que dificultaba el acceso real a la información deseada, ya que la recuperación obtenida presentaba todos los resultados en el que aparecía alguno de los términos de búsqueda (en el cuerpo del texto) sin importar el orden.

¹² Los operadores booleanos, también llamados operadores lógicos son palabras o símbolos que permiten realizar búsquedas eficaces en internet. En este caso el operador “AND” entre dos palabras clave permite buscar documentos que contengan los dos términos, ya que funciona como la “y” en nuestro idioma. Siguiendo el mismo criterio, también se pueden usar los operadores “OR” (o) y “NOT” (no), entre otras posibilidades.

¹³ Por ejemplo, al buscar *Uruguay AND Experiencia corporal AND Formación de profesores*, recuperé en Google académico 40.100 resultados, pero con escasa relación respecto al objetivo de la revisión.

Seguidamente, decidí realizar de nuevo las búsquedas haciendo uso de los términos “entre comillas”¹⁴ debido a que el uso de las mismas permite rastrear un conjunto de palabras específicas en un mismo documento, dándome como resultado un número muy inferior de lo obtenido en el proceso de búsqueda anteriormente mencionado (Apéndice 1). Finalmente, se decidió realizar dichas búsquedas haciendo uso de los distintos términos “entre comillas” pues era la forma más específica y racional posible en la cual podía aproximarme de forma puntual a los resultados reales y esperados para el proceso (cuadro 2).

Cuadro 2 – Términos de búsqueda final y sus respectivas combinaciones.

"Uruguay"	AND	"Educación física"	AND	"Formación de profesores"
				"Formación docente"
				"Formación primaria"
				"Formación terciaria"
	AND	"Experiencia corporal"	AND	"Experiencia corporal"
				"Formación de profesores"
				"Formación docente"
				"Formación terciaria"

Fuente: **Autor**

Como siguiente paso en el desarrollo de esta fase, fue necesario establecer una serie de criterios de inclusión y exclusión, que según Gomes y Caminha (2014, p. 407) permiten proporcionar objetividad al método de revisión. Los criterios establecidos a la hora de realizar las búsquedas con las respectivas combinaciones fueron los siguientes:

Serán seleccionados:

- Los materiales que se encuentren disponibles únicamente en idioma español.
- Los materiales que se encuentren disponibles tanto para el acceso como para su descarga de forma gratuita.

¹⁴ Siguiendo con el mismo descriptor del ejemplo anterior, con este cambio pasé a buscar de la siguiente forma “Uruguay” AND “Experiencia corporal” AND “Formación de profesores”, y en la misma base de datos (Google Académico) pase de tener 40.100 resultados a tener 727 (con los mismos términos de búsqueda entre comillas).

- Los primeros 50 resultados en cada una de las búsquedas realizadas.
- No será considerado ningún tipo de restricción temporal en las búsquedas.
- Que tengan relación directa con la temática investigada.

Como tercera fase, denominada de “Sistematización” para este mapeo de literatura, se propone explicar el proceso logístico, de descarga y organización de los documentos encontrados en este trabajo de revisión. Como paso a seguir, estimé conveniente realizar un registro de todo el proceso de la información mediante la creación de una tabla en formato Microsoft Excel® (Apéndice 2) con la idea de continuar asignando un rigor científico a este camino metodológico de búsqueda de literatura.

En dicha tabla, fueron registrados al lado izquierdo los distintos términos de búsqueda “entre comillas”; en la parte superior derecha, fueron descritos los distintos repositorios, bases de datos o revistas en las que se realizaron las referidas búsquedas. Cada una de las anteriores bases, presenta dos columnas en las que se registran, por un lado (amarilla), el resultado inicial numérico de la búsqueda (al ingresar en el cuadro de búsqueda de la base las combinaciones de términos entre comillas) después de presionar “Enter”, y por el otro (naranja), los archivos que fueron descargados considerando el límite establecido de observar los 50 primeros resultados. En la parte inferior de la tabla se registran los resultados finales obtenidos por cada una de las bases o repositorios usados, así como el total de descargas generadas en la propia acción de búsqueda.

Así mismo, para realizar la descarga del material encontrado, fue primordial generar una logística de organización de información por medio de la creación de carpetas digitales en el ordenador en el cual trabajaba. Siendo así, creé un primer conjunto de carpetas (7) a las cuales se les identificó con el nombre específico de cada repositorio, revista o base. Al interior de cada una, se crearon sub-carpetas (2) correspondientes cada una a los primeros dos términos de búsqueda combinados entre sí, y finalmente dentro de cada una de estas (2) se crearon carpetas (5) identificadas con el tercer término de búsqueda, tal y como lo muestra la siguiente imagen:

Imagen 1 – Organización logística para las respectivas descargas.



Fuente: **Autor**

En cada subcarpeta fueron descargados los resultados para cada una de las búsquedas realizadas según fuera el caso. En este proceso se descargaron un total de 400 documentos. Luego de esto y con la idea de establecer un primer filtro (pues 400 resultados eran demasiados), fue necesario ir a cada sub-carpeta para verificar individualmente los documentos descargados, realizando una lectura inicial del título para saber si este tenía alguna relación con la pregunta de revisión centralizada en la producción científica en torno a la experiencia corporal dentro de la formación docente del área. Los resultados que a simple vista no hacían alusión al tema de interés fueron eliminados.

Luego de culminar esta acción, se realizó una sistematización de todos los documentos que se consideraron útiles en una planilla Excel®, registrando así los metadatos¹⁵ correspondientes (título, autor, fecha y tipo de publicación) de cada uno de los documentos encontrados.

¹⁵ Son un conjunto de informaciones que permiten describir ciertas características esenciales de los documentos encontrados (Título, autor, fecha, tipo de publicación, base de datos, etc) que resulten útiles, con el fin de agruparlos y clasificarlos de acuerdo a las necesidades que se requieran.

Cada archivo fue sistematizado en la planilla con el fin de facilitar su localización en las distintas sub-carpetas. El proceso realizado dio como resultado 140 documentos. En la secuencia, estos materiales fueron ordenados alfabéticamente según su título, permitiendo visualizar los archivos repetidos que tiempo después, fueron eliminados dejando finalmente 1 documento por cada archivo recuperado, acción que disminuyó nuestros resultados a un total final de 92 producciones.

Al ver que estas 92 producciones continuaban siendo numerosas, establecí un filtrado que consistía en realizar una lectura más atenta del título, resumen y en algún caso (considerado necesario) del documento en forma parcial, para así seleccionar nuevamente aquellas materialidades que aportan directamente a nuestra temática de revisión. Los resultados seleccionados en este filtro disminuyeron a un total de 14 documentos (Apéndice 3).

Por último, se procedió a realizar una re-lectura en profundidad de cada texto, verificando que la información contenida contribuyera significativamente tanto con el tema, el objetivo y la pregunta problema de investigación, cuanto con la pregunta inicial de la presente revisión.

Considerando lo anterior, y luego de realizar la lectura íntegra de cada documento, fue posible visualizar dos agrupamientos de abordaje temáticos en que se concentra la totalidad de los archivos utilizados/seleccionados. El primero denominado “Cuerpo”, concentra un conjunto de trabajos académicos (10) que discuten cuestiones en torno al cuerpo desde distintos abordajes (que podrían contribuir como complemento al trabajo), como es el caso de las producciones de Raumar Rodríguez (2012); (2014); (2018); (2007); Adriana Morales (2012); Carolina Escudero (2016); Juan Martin Saralegui (2009); Bruno Mora y Rodrigo Píriz (2018); Mónica Rodríguez, Mónica Arias y Ana María Uria (2015); y Diego Roldán (2013).

El segundo grupo, denominado “Experiencia Corporal”, elemento central de búsqueda de la producción de literatura en esta revisión (Apéndice 4), reúne el conjunto de producciones (4) que tratan, estudian e investigan de forma específica la experiencia corporal como objeto de estudio de la Educación Física, tomándose como proceso de formación alternativo, crítico y reflexivo en

el campo específico de la Educación. Estas producciones hacen alusión a 4 trabajos de conclusión de curso de licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional - UPN (Bogotá – Colombia).

Considerando que la pregunta de revisión se encuentra centralizada en conocer lo que ha sido producido académicamente en torno a la Experiencia Corporal en el área específica de la Educación Física, y que nuestro proceso de revisión dio como resultado dos categorías analíticas (Cuerpo – Experiencia Corporal), decidimos centralizar nuestra atención en esta segunda categoría, ya que la misma presenta una relación directa tanto con la temática de revisión, cuanto con la pregunta problema de nuestra investigación.

De este modo, el trabajo de autoría de Barajas, Johan titulado “Educación física: un desarrollo de la autonomía a través de la experiencia corporal” (2016), presenta una propuesta de intervención pedagógica desde la clase de Educación física, con el objetivo de estimular en los sujetos procesos de formación, construcción y consciencia de la autonomía al interior del componente curricular de la Institución Educativa Distrital San Rafael (Bogotá – Colombia). En esta línea, visualiza la gestación y el uso de experiencias corporales múltiples en las cuales los sujetos mediante su vivencia, reflexión y experiencia, permitan establecer situaciones potencializadoras del pensamiento crítico desde lo individual, lo colectivo y lo formativo, generando tomas de postura frente a los distintos fenómenos que transcurren en la sociedad.

Similar al anterior, el trabajo de conclusión de licenciatura titulado “Metáfora y auto concepto: una mediación para enriquecer la autoestima desde la experiencia corporal” de autoría de García, Jhon (2018), toma a la autoestima como elemento central a ser fortalecido mediante la experiencia corporal, el lenguaje y el autoconcepto, teniendo en vista las diversas intervenciones pedagógicas a ser desarrolladas en la Institución Educativa Distrital Juan Francisco Berbeo (Bogotá – Colombia). Propone como objetivo, resignificar la experiencia como acción formadora de la autoestima a partir de una construcción dialógica que propicie en los sujetos un pensamiento crítico, reflexivo y de transformación-creación en la relación con el otro y lo otro en todo acontecimiento educativo. El autor considera a la experiencia corporal como herramienta para desarrollar la tarea educativa mediante la corporeidad

(subjetiva) del individuo, buscando mejorar el autoconocimiento para así fortalecer el auto concepto. Desde este punto, establecer reflexiones subjetivas tomando como elemento de mediación las experiencias corporales vivenciadas al interior de la clase, permitirá a los estudiantes afectar positivamente su autoestima en todos los procesos de interacción socio-cultural y educativo, ya que dichas experiencias, afectaran inherentemente las distintas dimensiones humanas (biológica, social, cognitiva, afectiva, ética, estética etc.) que constituyen la individualidad del ser.

Continuando dentro de este agrupamiento, el trabajo de Flórez, Jhoan titulado “Vivenciando ando: el camino hacia la experiencia corporal” (2014), tiene como objetivo propiciar ambientes de aprendizaje que bajo situaciones problema, permitan vivenciar múltiples experiencias de relaciones humanas, buscando evidenciar el sentir-pensar-actuar del ser humano. Este trabajo fue implementado en la Institución Educativa Isabel II (Bogotá – Colombia). El autor hace uso del juego como estrategia problematizadora, así como de los saberes y vivencias previas que traen los propios estudiantes, para la creación de situaciones mediadas entre el maestro y el educando posibilitando así, la generación de múltiples formas de interacción, abordaje y decisión frente a las distintas situaciones de conflicto desatadas al interior de la clase.

Siendo así, espacios de reflexión específicos a partir de experiencias corporales individuales, colectivas y de vivencia en el aula, permiten visualizar las variadas lentes con las cuales se analiza críticamente un mismo fenómeno manifestando de esta forma las diferentes miradas con las cuales los sujetos proponen soluciones alternativas.

Por último, el trabajo de Mosquera, Juan (2013) titulado “DIGNITY HUMAN: La educación corporal como una experiencia saludable” visualiza como objetivo utilizar la educación corporal como estrategia didáctica para el desarrollo de saberes axiológicos de los sujetos permitiendo resignificar la noción de cuerpo que subyace en la tendencia de la actividad física y la salud. De esta forma, planifica un acercamiento hacia una praxis liberadora desde el cuerpo y con el cuerpo en el que la acción pedagógica es concebida como práctica propia de alteridad y donde la Educación Física como disciplina de

intervención pueda ayudar a generar experiencias que hagan repensar críticamente la instrumentalización hegemónica de la salud.

Este trabajo de intervención se desarrolló en la institución educativa Colegio Isidro Molinase (Bogotá – Colombia) estructurado bajo la forma de taller, cuyas finalidades fueron centralizadas en la necesidad de manifestar, desde una perspectiva de la salud holística, posicionamientos críticos frente a las relaciones existentes entre la actividad física, la salud, el cuerpo y la educación. En este sentido, la experiencia corporal se materializa como una herramienta pedagógica-educativa para la reflexión autónoma-crítica en relación a la educación del propio cuerpo y los sentidos y significados que los sujetos le otorgan a las prácticas holísticas, superando así, los distintos discursos direccionados al entendimiento del cuerpo como simple objeto de la actividad física.

Consideraciones finales.

La realización de la presente revisión sistemática permitió observar, analizar y clasificar el material disponible en diferentes bases de datos, y revistas académicas del país y la región. De este riguroso proceso se logró recuperar información académica producida en relación a la Experiencia Corporal en el ámbito de la Educación Física, la cual será de suma utilidad para la construcción del marco teórico conceptual.

Como resultado del proceso, se logró identificar que las alusiones al concepto de “Experiencia Corporal” se dieron de manera directa solo en el país de Colombia y específicamente en trabajos procedentes de la Universidad Pedagógica Nacional¹⁶ (UPN), donde se considera este asunto como objeto de estudio de la licenciatura en Educación Física¹⁷, mientras que en otros países del continente, aparecen trabajos con relativas implicancias al tema, pero que no tienen como centralidad el tema de interés.

¹⁶ Mayor información <http://www.pedagogica.edu.co/> Acceso en: Noviembre de 2020

¹⁷ Mayor información <http://edufisica.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=512&idh=514> Acceso en: Noviembre de 2020

De 400 documentos descargados inicialmente, solo 14 contribuyeron a responder la respectiva pregunta de revisión. De la lectura completa de estas últimas materialidades surgieron dos agrupamientos temáticos en los cuales se concentran la totalidad de los documentos encontrados. El primer agrupamiento denominado de “Cuerpo”, concentra 10 producciones que discuten y piensan el cuerpo desde distintos abordajes teóricos-conceptuales, mientras que, en la segunda categoría denominada de “Experiencia Corporal”, se concentran 4 producciones que estudian e investigan de forma específica la experiencia corporal, sea esta como objeto de estudio de la Educación Física, así como proceso de formación alternativo, crítico y reflexivo en el espacio de intervención del área.

De acuerdo a lo analizado anteriormente, de todo el proceso solo se obtuvieron 4 documentos en América Latina que hablan y discuten específicamente sobre la experiencia corporal – objeto central de esta investigación – producidos estos entre los años 2013 y 2018. Es probable pensar que existan otras producciones de literatura relacionada con la temática en cuestión, pero que estas se encuentren localizadas en repositorios privados o archivos institucionales que no necesariamente sean abiertos o que se encuentren asociados a las distintas bases de datos indagadas en este trabajo de revisión.

Siendo así, las producciones de literatura encontradas servirán de elemento guía tanto conceptual como referencial para construir el presente estudio investigativo de final de licenciatura, ya que en parte lo que concluye este proceso de revisión, es que esta temática – Experiencia Corporal en el campo de la Educación Física – no ha sido por ahora abordada o discutida en otros espacios del continente diferentes a Colombia. Lo anterior se debe a que, en este país, el Proyecto Curricular de la licenciatura en Educación Física¹⁸ (PCLEF) de la Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá – Colombia) presenta como su objeto de estudio la Experiencia Corporal, haciendo de esta un espacio de abordaje, reflexión e investigación para las distintas intervenciones de los futuros docentes tanto para el ámbito formal como en el no formal.

¹⁸ Mayor Información:
<http://edufisica.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=512&idh=514&idn=10200> Acceso en:
Noviembre de 2020

En consonancia, fue posible identificar que las pocas producciones académicas encontradas en el proceso de búsqueda se centran específicamente en trabajos de conclusión de grado de la mencionada licenciatura, que bajo la denominación de “Proyecto Curricular Particular” buscan que el alumno concrete su proyecto de desarrollo humano y social como futuro profesional, lo que según el PCLEF (2009. p. 63) evidencia un maestro crítico propositivo y autónomo.

También podemos concluir que las producciones relacionadas con la temática de la Experiencia Corporal en la formación de profesores del área de la Educación Física son escasas (en el caso específico del Uruguay son nulas), razón por la cual, considero conveniente desarrollar un trabajo final de licenciatura que pueda ser visto por el campo disciplinar como semilla que anuncia su germinación (Reyes, 2018).

En este sentido, el potencial de formación humana que se manifiesta en la vivencia e interacción del sujeto con experiencias corporales múltiples al interior de su formación, permite que la noción de experiencia trascienda más allá de la simple experimentación repetitiva y/o específica - sin reflexión - de un gesto técnico, movimiento, de acción motriz o de práctica pedagógica, llevando a establecer subjetivamente procesos de construcción de autonomía, percepción, sentido y significado de su interactuar con el mundo. Considerando lo expuesto hasta el momento, este trabajo investigativo adquiere la noción de inédito y original en el campo disciplinar uruguayo, pudiendo así contribuir, en cierta medida, a presentar formas diferentes de entender la experiencia, las vivencias y las prácticas de formación docentes.

Finalmente, el pensar en la contribución, estudio, abordaje y reflexión de la Experiencia Corporal en la formación de licenciados del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) en el Centro Universitario Paysandú (CUP) en la Universidad de la República (UdelaR), se convierte en una oportunidad interesante para traer al campo académico nuevas perspectivas relacionadas a la experiencia y al sentido de la misma en las actuales prácticas de formación docente.

2.2 MARCO CONCEPTUAL.

A continuación, se pretende definir un conjunto de elementos que resultan claves para teorizar, a fin de hallar el sentido pretendido en la fundamentación del presente trabajo. Por consiguiente, entiendo pertinente destacar 4 conceptos principales, los cuales están organizados de manera más o menos lógica, a fin de entablar un hilo conductor entre los mismos. Dichos conceptos parten de una pequeña contextualización histórica de la Educación Física, donde se menciona a grandes rasgos algunos de los hechos históricos que formaron parte del comienzo de la profesión, analizando diferentes posturas que esta tiene sobre sí misma según las visiones de cuerpo presentes para cada momento de la historia.

Seguidamente se propone un análisis de los conceptos y entendimientos tomados de las atribuciones aportadas a la experiencia y la Experiencia Corporal, entablando un diálogo entre estos conceptos y reflexionando su contribución dentro de la formación de profesores en Educación Física. De manera breve se definen elementos teóricos centrales como el de *Educación Física, cuerpo, experiencia y experiencia corporal*, estos últimos, vistos a partir de sus posibles contribuciones al área de la Formación profesional.

Contextualización.

Para iniciar, resulta conveniente definir qué es la Educación Física y como es entendida desde nuestro propio rol docente, ya que desde es desde allí que será enmarcada la visión desde la cual este estudio basa todas sus diferentes tomas de decisión. También cabe mencionar que el concepto de educación física es muy amplio y polisémico, dado que, como todo acto educativo, es continuamente cambiante y se ajusta a realidades históricas, sociales y culturales, reproduciendo en parte perspectivas políticas, sociales y culturales impresas en la propia formación del docente. En este sentido, es importante entender las distintas miradas sobre el cuerpo que hasta hoy día continúan existiendo directa o indirectamente, legitimando una visión sobre la educación física que, a pesar de encontrarse en clima de cambios, para la

sociedad en general parece mantener su apariencia hegemónica restando valor a otras igualmente válidas como la que se busca promover en este trabajo.

La Educación Física se fortalece a partir del contexto de revolución industrial que comenzaba en Europa entre el siglo XVIII y XIX, donde se destaca la visión del cuerpo-máquina que se instaló fuertemente (Gleyse, 2011). Desde esta visión, tal como indica el nombre, se tomaba al cuerpo como una máquina, y como tal, era capaz de funcionar mediante la producción y transformación de energía, moviéndose gracias a su sistema de articulaciones y músculos que a su vez conforman una serie de palancas. Esta “máquina” era considerada fuertemente como bien productor (un motor de trabajo), por ello, surgió la preocupación y necesidad de conservarla en óptimas condiciones para mantenerla funcional y eficiente en el trabajo. Es en este contexto que la educación física tiene su papel fundamental y se le comienza a dar una gran importancia, tomándola como medio de acondicionamiento y regeneración de los cuerpos.

Esta mirada se difundió al resto del mundo, influenciando también a nuestra región, razón por la cual desde el surgimiento se le atribuyó a la Educación Física un rol de carácter higienista, centrándose en la eficiencia y efectividad del cuerpo, que a futuro se trasladaba al ámbito laboral (Duran 2019. p.122). La manifestación principal de la educación física que conocemos actualmente surge entonces a través de las distintas corrientes gimnásticas desarrolladas en ese contexto histórico (de Revolución Industrial), las cuales si bien tenían fundamentos y objetivos cambiantes compartían en sus discursos el ideal de mantener cuerpos educados físicamente, sanos y útiles, alejados de “vicios” (Soares, 2006).

Actualmente en Uruguay nos encontramos en un clima de cambios de sentidos en la formación de Licenciatura en Educación Física; cambio influenciado fuertemente por la incidencia de la investigación, que permite tender puentes de conocimiento con otras áreas fortaleciéndose de la interdisciplina, promoviendo además una apertura en lo que refiere a su campo de acción, pero al mismo tiempo volviendo más complejo definir su tarea al buscar encasillarla en una categoría única. A pesar de todo, una característica

que se comparte y siempre le ha dado especificidad es el movimiento corporal (Bracht, 1996. p. 16), o según Velasco (2019, p. 179), el “hacer mover a otros”.

Para Gómez (2002) “La educación física es un proceso educativo, tanto formal como informal al cual todo ser humano está sujeto por el simple motivo de su existencia corporal. Para existir y desenvolverse en su universo, el hombre necesita educarse físicamente” (p. 22). En relación a lo anterior, Manuel Sergio (2006), también con una concepción compleja y amplia, plantea que la educación física, debe ser propuesta como *Ciencia de la Motricidad Humana* (CMH), esto implica tomar al ser humano en su totalidad, centrándose en la complejidad de la motricidad y su efecto sobre las distintas dimensiones sin enfocarse únicamente en la dimensión reduccionista de lo meramente físico. A esto le agrega que la CMH como tal “sólo existe en la medida en que asume el ser humano, en la integralidad de sus funciones y de sus potencialidades. Y asume esto para salvaguardar la dignidad humana” (Sergio, 2006, p. 25).

Estos dos autores, desde una perspectiva más holística y actual respecto al surgimiento histórico, reconocen en la Educación Física un carácter educativo en un sentido que sobrepasa los límites del cuerpo como una máquina fisiológica/mecánica, reconociendo que existe también un carácter humano detrás del movimiento. A pesar de haber diversos autores intentando conceptualizar el término. Velasco (2019), afirma que:

la existencia de la educación física no depende de su epistemología, en ella recae nada más que el intento de su justificación en un contexto universitario en el cual, por poco estatus que tenga, termina siempre por hacerse imprescindible, tal como llegó a ser a mediados del siglo XVIII (p.159).

Agregando a lo anterior, Durán (2019) afirma que la Educación Física siempre ha resultado sumamente útil para las políticas de estado, viéndose reflejado en la disciplinarización de los cuerpos que tanto la ha caracterizado a lo largo del tiempo (p.155).

En su tesis de maestría, Raumar Rodríguez (2012) distingue para el caso uruguayo, que entre 1876 y 1939¹⁹, existían dos tradiciones en lo que refiere a las miradas sobre el cuerpo a las que clasifica como *Normalista* y *Universitaria*. La primera es inaugurada con los establecimientos de los sistemas nacionales de educación pública (escuelas e institutos para formación de profesores de enseñanza media), donde se toma al cuerpo como objeto de intervención o ‘cuerpo político’, ya que la preocupación gubernamental era la mirada destacada sobre el cuerpo. Por otra parte, la tradición universitaria se caracteriza por el discurso científico surgido en la modernidad, donde se toma al cuerpo como objeto de enseñanza (Rodríguez, 2012. p. 13). En concordancia con lo anterior, se puede afirmar que la tradición que históricamente ha influido a la Educación Física en los distintos contextos es principalmente la normalista, pues permitió afianzarse a los sistemas educativos como mecanismo regulador de sujetos, que a su vez se constituyó en pro de un reduccionismo del cuerpo desde lo biológico (Rodríguez, 2012. p. 23-24).

Una distinción interesante de comprender en relación al cuerpo es la que hace Gallo Cadavid (2006), en la cual expone sus ideas en base a la mirada fenomenológica de Merleau Ponty, centralizando el modo de expresión de cuerpo como “*Körper*”, caracterizado por una actitud naturalista, regido por leyes mecánicas e implicando una actitud de “tener cuerpo”. En sus propias palabras,

El Körper es la presencialidad física, es la existencia en el mundo físico que se manifiesta, en primera instancia, como una cosa (Ding) entre las cosas de la naturaleza. El cuerpo, en cuanto a cosa como cualquier otra, admite una serie de causalidades que pertenecen a las cosas, por ejemplo, tiene una masa y ocupa un espacio; el cuerpo es una cosa física, con tal o cual textura, tiene vivencias y disposiciones vivenciales y tiene particularidades: camina así, se mueve así, etc. (p.50).

La mencionada autora hace referencia a la existencia de una mirada tendiente a ser opuesta a la visión de cuerpo como objeto, esta es denominada como “*Leib*”, la cual implica una visión del cuerpo vivido, sentido, subjetivo,

¹⁹ En 1876 se inauguró la Facultad de Medicina de la Universidad de la República, en 1939 se crea el primer curso de Profesores de Educación física del país.

formado por emociones, vivencias y experiencias, involucrando una actitud de “ser cuerpo”. Esta visión se centra en la integralidad del ser humano, como por ejemplo la planteada por Manuel Sergio en su teoría de la Educación Física como *Ciencia de la Motricidad Humana*. Según Gallo Cadavid (2006),

(...) en la fenomenología, ser-cuerpo se expresa ontológicamente en el hecho de que yo soy un ser encarnado²⁰. No sólo un ser corporal en un sentido descriptivo, sino que ‘yo soy’ con la connotación metafísica de que mi yo ‘es’, en cuanto yo humano, gracias a su corporalidad. ‘Yo soy mi cuerpo’ quiere decir, mi yo es encarnado, mi ser-encarnado es mi propia existencia (p. 51).

Asimismo, agrega una tercera categoría desde la fenomenología sobre el cuerpo que se define como cuerpo “*quiasmático*”. Se plantea que este no se puede definir como cuerpo objetivo-físico, como tampoco un cuerpo puramente subjetivo-vivido. En este sentido, el

cuerpo en tanto objeto nunca puede limitarse a ser una simple cosa, ni tampoco puede limitarse a ser pura subjetividad; (...) el cuerpo (físico) es impensable sin la conciencia, ya que hay una intencionalidad corporal y, a su vez, la conciencia es impensable sin el cuerpo (p. 53).

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que, para que esta expresión de cuerpo adquiera sentido, se requiere de la implicación de ambas posturas (Leib y Körper) donde se reconozca la dualidad inseparable que pretende superar la dicotomía, pues una es directamente dependiente de la otra (Gallo Cadavid, 2006. pp. 52-53).

De acuerdo a lo anterior, la formación de los sujetos no debería reducirse a una simple ejecución de movimientos con la finalidad de mejorar un gesto, habilidad o destreza de carácter técnica-motriz tal como se ha justificado a lo largo de la historia. Al mismo tiempo, se deberían contemplar las vivencias generadas en los sujetos participantes desde experiencias fenomenológicas en las cuales los distintos grupos poblacionales se encuentran inmersos, pues de acuerdo con Lambert (2006), el reconocimiento de estas experiencias son las que permiten un análisis e interpretación a nivel individual/interno de los fenómenos socioculturales con los cuales los sujetos interactúan en su diario vivir (p. 518).

²⁰ Se refiere al término de encarnación fuera del sentido dualista cuerpo-mente, entendiendo al cuerpo en su dimensión física, pero a su vez como un medio de apertura al mundo.

De la Experiencia a lo que implica la Experiencia Corporal.

Ahora bien, para enseñar a partir de las experiencias es preciso definir este concepto para entender de qué estamos hablando y en qué nos basamos. Para García (2018), uno de los propósitos de la Educación Física es preocuparse por el sujeto en todas sus posibilidades de desarrollo, tornando significativa la idea de que se lo entienda como una integralidad (p.46).

La experiencia según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española RAE es entendida como:

1. Hecho de haber sentido, conocido o presenciado alguien algo, 2. Práctica prolongada que proporciona conocimiento o habilidad para hacer algo, 3. Conocimiento de la vida adquirido por las circunstancias o situaciones vividas” o incluso como “(4.) Circunstancia o acontecimiento vivido por una persona”. (RAE, 2014)

Por su parte, Gallo Cadavid (2012) menciona que una experiencia es aquello que

(nos) pasa, (nos) conmueve, algo (nos) ocurre en términos de intensidad y resonancia y se constituye en un acontecimiento en la medida que genera sentido porque le otorgamos valor a las cosas que (nos) pasan o aquello que sentimos cuando bailamos, danzamos, nadamos, jugamos. (p. 3)

De forma muy similar a la anterior, Larrosa (2002) plantea que una experiencia puede ser considerada como “aquello que nos sucede” o aquello que “nos llega” (p. 167), pues el referenciado autor a lo largo de su texto, se dedica a reflexionar sobre este concepto y los requerimientos del sujeto de la experiencia, señalando que el mismo (sujeto) necesita detenerse a reflexionar y mirar con detalle sus vivencias, implicando así que las mismas se transformen en una superficie sensible en la cual lo que pase en el ser produzca afectos (p. 175).

Tal como se puede observar, estas definiciones están relacionadas entre sí y mantienen un elemento en común que implican la percepción del individuo sobre una tarea o acción determinada. Asimismo, se identifica la idea de que para que exista una experiencia debe haber una vivencia que genere algo en la persona, pudiendo entenderse entonces (este “algo”) como una vivencia significativa. Siguiendo esta línea, Serres (2002) plantea que las sensaciones

que nos dejan las experiencias quedan grabadas en el cuerpo, debido a que las mismas tienen la capacidad de guardarse en una “caja negra” (el cuerpo), agregando que “la caja, útil al conocimiento, sirve a la vida” (p. 191). Esta analogía sobre la caja negra, permite retomar la noción de Larrosa sobre el cuerpo como superficie sensible, en la cual se generan vivencias que producen emociones, percepciones, reflexiones y posteriormente significaciones particulares en cada sujeto, motivo por el cual estas significaciones le resultan de mayor utilidad para la comprensión de su propia vida y la de los demás.

De esta manera, si trasladamos el enfoque de la experiencia a la formación docente en el campo específico de la Educación física, se podría pensar que el propiciar una “experiencia educativa” al interior de la formación de futuros docentes, contribuiría para resignificar el saber hacer y saber ser del individuo, llevándolo a no aprender una técnica por la técnica misma necesaria para una actividad determinada, sino a reflexionar sobre su interpretación del movimiento según sus necesidades sociales, culturales y personales. En palabras de Dewey (2010) esta interpretación reflexiva generaría una trascendencia que va más allá de lo percibido por los sentidos, estando presente en el momento en que “es social”, y esto sucede “en tanto se reconoce que hace parte de una situación específica y se intensifican las interacciones del alumno con el medio y con los demás” (p. 40).

Siendo así, Verano Gamboa (2014), menciona que la experiencia funciona como el lenguaje, en el sentido en que estas permiten comprender el fenómeno de la interacción con el otro y sus variadas realidades culturales (interculturalidad - intraculturalidad) razón por la cual, el sentido de vivenciar experiencias desde el propio cuerpo en el proceso de formación, nos genera un sistema de (re)significaciones las cuales posibilitan el acceso a una cultura, ya que únicamente desde nuestro mundo cultural podemos acceder a otros mundos, a otras culturas (p. 272). En pocas palabras, podría decir entonces que el implementar desde la Educación Física experiencias (corporales) múltiples, facilitaría en el sujeto participante de la misma, el reconocimiento, aprendizaje e interacción con su entorno propio y el de los demás, lo que conlleva a reflexionar sobre los significados generados en mis vivencias y en las vivencias de los otros que me rodean.

Larrosa (2002), critica que dentro del sistema educativo tradicional se asume que el aprendizaje significativo consta de la opinión fundada a partir de la información, es decir, un saber adquirido solo a partir del estudio (p. 170). Aun refiriéndonos a este autor, el mismo dice que en realidad esto puede entenderse simplemente como el estar informado, considerando que la información no es experiencia, pues lo que se hace es simplemente una tarea similar a la de un periodista, limitándose a interpretar y opinar lo que se estudia, tornándose este un saber que actúa como un “dispositivo periodístico del saber”, concepto al que refiere en sus propias palabras de la siguiente manera:

(...) se nos informa de cualquier cosa y nosotros opinamos. Y ese opinar se reduce, en la mayoría de las ocasiones, a estar a favor o en contra. Con lo cual nos hemos convertido ya en sujetos competentes para responder como Dios manda a las preguntas de los profesores que, cada vez más, se parecen a las comprobaciones de información y a las encuestas de opinión. Dígame usted lo que sabe, dígame con que información cuenta, y añada a continuación su opinión: eso es el dispositivo periodístico del saber y del aprendizaje, el dispositivo que hace imposible la experiencia. (p. 171)

De acuerdo a lo anterior, el autor agrega que el verdadero aprendizaje significativo es el que surge a partir del saber, el cual se adquiere por la propia práctica/experiencia. Un ejemplo que aporta el filósofo Serres (2011) a la reflexión anterior es el “ejercicio gimnástico, un régimen bastante austero, la vida al aire libre, mil prácticas de fuerza y de flexibilidad; en el balance, los trayectos en montaña valen, por lo que respecta a la escritura, lo mismo que diez bibliotecas” (p. 37). De manera similar agrega a esta idea que

ningún profesor sentado en una silla me enseñó el trabajo productivo, el único que vale, mientras que mis maestros de gimnasia, mis entrenadores y más tarde mis guías, inscribieron sus condiciones en mis músculos y mis huesos. Ellos enseñan lo que puede hacer el cuerpo (...). No importa a qué actividad se entregue uno, el cuerpo sigue siendo el soporte de la intuición, de la memoria, del saber, del trabajo y, sobre todo, de la invención. Un procedimiento maquinal puede reemplazar cualquier operación del entendimiento, pero nunca los actos del cuerpo. En un oficio sin embargo intelectual, nadie me ayudó como lo hicieron mis profesores de gimnasia... a ellos, todo mi respeto agradecido (p. 51).

Las reflexiones anteriores sobre las experiencias vividas por Serres, sumadas a la idea de que las impresiones, emociones y sentimientos generados en el cuerpo permiten obtener un saber auténtico que queda

grabado en el cuerpo (ejemplificado antes como una “caja negra”), permiten resaltar que la experiencia es un elemento que por sí mismo es capaz de generar aprendizajes que sean significativos en el individuo, siendo este un motivo para pensar la Experiencia Corporal como posibilidad a tener en cuenta en las clases de Educación Física, mediante la utilización del movimiento (en todas sus manifestaciones) como el medio ideal para su desarrollo.

De manera general el PCLEF (2009), define a la Experiencia Corporal como el

conjunto de impresiones que dejan huella y dan lugar a la asignación de significado particular y construye la historia de vida de cada persona, pero que puede reconstruirse y modificarse a partir de los acontecimientos sociales y culturales que lo afecten en su totalidad (p.37).

Por su parte, Johan Barajas (2016) entiende a la Experiencia Corporal como

el cúmulo de prácticas y vivencias que tras su reflexión, dadas y construidas dentro de la subjetividad y particularidad de cada sujeto, que se constituye la experiencia, las cuales trascienden en el sujeto para su formación y transformación de la realidad social inmediata (p.44).

De esta manera, pensar la Experiencia Corporal requiere de la vivencia de una determinada Práctica Corporal y su asimilación de manera reflexiva, involucrando así el aspecto físico, intelectual, cultural y social en el movimiento (sin encasillarse exclusivamente en el primero), lo que permite llegar a formar una persona más abierta y crítica sobre la realidad en la que se encuentran inmersos los sujetos. Enfocarse en el carácter vivencial y experiencial del movimiento como elemento formador de sujetos íntegros en Educación Física, implica aceptar el carácter subjetivo de la construcción de significados. Por su parte, Diaz Velazco (2007), menciona que

la experiencia corporal más que la posibilidad de un concepto, es la materialización de la vivencia a partir de las modificaciones a las acciones del cuerpo-uno por parte de otros cuerpos y de este sobre los otros; por tanto, aquella que hace posible modos de subjetividad, construcción de culturas, y configuración de realidades. De esta manera, se da solo y únicamente en la interacción, es en la interacción-movimiento-modificación donde tiene lugar las experiencias corporales (p. 96).

De acuerdo con lo anterior, Serres (2011 p. 17) entiende que “El sapiens de la sabiduría desciende del sapiens que saborea”, lo que permite identificar qué este sentido que se construye (individualmente) en las distintas

interacciones corporales y se constituyen en gran medida según las experiencias previas del educando, lo que le otorga una impronta personal que la vuelve única e intransferible e irrepetible. (PCLEF, 2009, p. 37).

Como primera característica, la experiencia por sí sola es única, dado que, dentro de una misma vivencia, distintas personas pueden tener ideas, sensaciones y percepciones muy diversas de acuerdo a lo que cada sujeto previamente trae de su entorno social, cultural y bagaje personal. Presenta además la particularidad de ser intransferible, pues para saber cómo se percibe determinado fenómeno el sujeto debe haberlo vivenciado en primera persona, ya que, considerando la característica anterior (única), no se puede experimentar sin haber vivenciado dicha situación. A lo anterior, se suma que la experiencia es irrepetible, en el sentido de que dichas experiencias marcan de manera significativa a los sujetos a lo largo de su propia existencia, convirtiéndose en representativa según el momento, la intensidad o la reflexión con las cuales estas se vivan. En este último punto debe resaltarse que el carácter irrepetible no quita que la persona no pueda re-significar sus ideas y sentidos a partir de sus nuevas experiencias o en intercambio de ideas con otros sujetos. Siendo así, el movimiento con un enfoque a partir de la experiencia es utilizado como medio de empoderamiento para “saber que hacer consigo mismo” como persona, ciudadano y profesional, formando así un ser *sentí-pensante-actuante*, lo que incluye la capacidad cognoscitiva, sensorio-motriz y socio-afectiva, identificados como “saber saber, saber hacer, saber ser (saber vivir y convivir)” (PCLEF, 2009, p. 18-19)

En relación con lo anterior, entender al movimiento enfatizado en la experiencia como aquella acción que permite generar procesos de formación autónomos y complementares, pues tal como lo menciona Barajas (2016), el movimiento es capaz de generar cambios a los sentidos atribuidos a las cosas socialmente preestablecidas en pro de comprender el contexto y apropiarse de él (p. 13), proceso que requiere una reflexión profunda, personal e intencionada. Al respecto de lo expuesto, Flórez (2014) destaca que la Educación Física

por medio de sus prácticas corporales debe favorecer vivencias que posibiliten la concepción del ser y estar en el mundo afirmando así su existencia en el

medio en donde se relacione; un medio que permita la comprensión espaciotemporal impregnada de relaciones humanas promotoras de objetividad y subjetividad, que estén en constante renovación. (p. 42)

Siendo así, el objetivo que se propone en este enfoque, tal como lo puntualizan Hernández y Rosas (2013), ayuda a promover “una nueva forma de interpretar al mundo” (p.72-74), lo que se logra en base a la reflexión de las diversas experiencias generadas en los individuos por medio del cuerpo vivido/sentido, entendido este como fenómeno capaz de significar el movimiento, el entorno y la relación con los otros individuos, por medio y a partir del propio movimiento. En definitiva una gran diferencia de este enfoque de enseñanza, es que se basa en pasar de “adiestrar cuerpos” a educar personas (en todas las dimensiones que la componen), superando la visión puramente biologicista del cuerpo, la cual deriva muchas veces en personas esclavas de su propio cuerpo. PCLEF (2009, p. 12). En esta línea, y tal como lo menciona Rojas Camargo (2019), la manera en que se vive una experiencia con y a través del cuerpo, contribuye a modificar prácticas personales haciendo que muchas de las mismas adquieran otros sentidos en diferentes campos con los cuales los sujetos interactúan como el de la salud, la educación, la formación y el propio trabajo docente. Siendo así, y considerando que la vida del sujeto se manifiesta corporalmente, las experiencias adquiridas por medio de las vivencias al interior del área de la Educación Física, proporciona al docente el ejercicio de pensar pedagógicamente las formas, medios, organizaciones y acciones en la cual el aprendizaje corporal se convierta en un proceso de reflexión crítica y autónoma y no en un espejo gestual de repetición, ajuste y corrección del movimiento.

3. METODOLOGÍA.

La metodología según Gondim & Lima (2006, p, 53), “explicita as questões norteadoras e estratégias que serão utilizadas para a abordagem empírica do objeto”, teniendo como función el indicar y articular los instrumentos que serán utilizados para la producción de la información del fenómeno a ser estudiado. En este sentido, la metodología es una parte esencial en la que se busca establecer los distintos caminos para alcanzar y responder tanto el objetivo central de indagación, cuanto la pregunta de investigación, pues el método es un programa dirigido a la obtención propia del saber (Tobar y Romano, 2001:20).

En base a lo descrito, se puede entender que el proceso metodológico debe estar ajustado de acuerdo a las características y necesidades del propio estudio, motivo por el cual, se detallan las principales estrategias de producción de la información empírica y los distintos procedimientos a ser considerados para el análisis y la triangulación de la información obtenida. El abordaje que más permite ajustarse al presente trabajo es el cualitativo ya que mi interés principal es analizar cómo las personas se relacionan, expresan, hablan y piensan en función al entorno en el cual se encuentran inmersos, permitiéndonos comprender los diferentes sentidos, posicionamientos y percepciones de los colaboradores de la investigación en relación al tema específico a ser indagado.

Desde esta perspectiva, la estrategia para la recolección de información a ser utilizada será la entrevista semiestructurada, pues según Negrine (2004), además de permitir obtener informaciones de primera mano por el hecho de estar frente a frente con el entrevistado, ayuda a establecer un vínculo cercano entre las dos partes, pues permite que la información, los datos y las respuestas a las preguntas realizadas puedan ser retomadas o profundizadas de forma flexible según el avance, la necesidad o incluso la curiosidad del propio entrevistador.

En este caso, la organización de dicha entrevista será semiestructurada ya que, a pesar de estar pensada desde preguntas concretas, la misma permitirá una mayor libertad y flexibilidad a la hora de realizarlas, admitiendo así,

adaptaciones, profundizaciones y exploraciones que inicialmente no serían previstas por el entrevistador (Negrine, 2004 p. 74).

Siendo así, se busca que, desde las preguntas realizadas a los diversos colaboradores, estas puedan ser usadas en pro de instigar, profundizar o discutir con mayor amplitud, algunas respuestas obtenidas en este proceso de conversación.

De esta forma, los colaboradores a los que este estudio apunta a entrevistar son docentes activos del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) del Centro Universitario Paysandú – CUP que trabajan específicamente con unidades curriculares de enseñanza práctica²¹ y que, desde su experiencia de trabajo en la institución, pueden aportar informaciones relevantes para alcanzar el objetivo central de esta investigación.

Los colaboradores a ser considerados deberán cumplir con un conjunto de criterios de selección que permitan viabilizar su participación en este estudio. Dichos criterios son los siguientes:

- Los colaboradores deben ser docentes que desempeñen su labor al interior del currículo de formación en su versión 2017 en unidades curriculares prácticas de carácter experiencial.
- Así mismo, estos docentes deben presentar una trayectoria institucional (ISEF) de mínimo 5 años secuenciales (sin importar la versión del currículo) en unidades curriculares prácticas.
- Estos mismos docentes deben estar dispuestos a colaborar con el presente estudio.

Del conjunto de posibles docentes que presentaban los requisitos anteriormente mencionados, finalmente fueron seleccionados 6 colaboradores teniendo en cuenta su disponibilidad de participación y del tiempo proporcionado para la realización de la entrevista.

²¹ Entendemos como unidades curriculares de enseñanza práctica a todas aquellas unidades a las que se le asigna mayor componente presencial. UDELAR (2014, p. 40) En el caso de la licenciatura en Educación Física, hacemos referencia a aquellas unidades como Deportes Colectivos, Técnicas corporales, Handball, Gimnasia Artística, Voleibol, Natación, Básquetbol, entre otras.

La producción de la información metodológica y empírica fue considerada a partir de 3 etapas secuenciales las cuales consistieron inicialmente en el contacto con el posible colaborador, seguidamente la coordinación del encuentro y por último la realización de la entrevista.

En la etapa de contacto inicial, fue enviado un e-mail²² con la finalidad de invitar a los docentes ya que cumplían con los criterios arriba descritos a hacer parte del estudio. Así mismo, fueron informados sobre las características del trabajo (objetivo, metodología, ideas a analizar, tipo de investigación, relevancia de su participación, etc) y la intención del investigador en conocer sus perspectivas en relación al tema en discusión.

Todos los e-mails fueron retornados por los docentes dando respuesta afirmativa en lo que tiene que ver con su interés por aportar en el presente estudio. Lo anterior llevó a contar con la participación final de 6 profesores colaboradores dejando claro que los referidos docentes son conocidos por el investigador, acción que ayudó a su receptividad en el interés de aportar a este trabajo final de licenciatura.

La segunda etapa consistió en la coordinación del encuentro (día, hora, lugar) para la realización de la entrevista (sea personal o virtual) así como en el envío anticipado de las preguntas a ser realizadas a cada colaborador (apéndice 5), ya que, de esta manera, los mismos podría buscar información, en pro de reflexionar y prepararse para el referido encuentro. Finalmente, en cada uno de los encuentros se aclaró a los respectivos colaboradores que toda la información obtenida del proceso sería utilizada exclusivamente con fines académicos y de producción de conocimientos tanto para el área disciplinar cuanto para el propio proceso de formación. Al finalizar la misma, se procedió a solicitar la firma de un Término de Consentimiento Libre y Esclarecido (TCLE)²³, el cual comprueba por escrito la participación voluntaria en el

²² Los correos electrónicos de los respectivos docentes se obtuvieron por parte de registros previos de contacto con los docentes debido a motivos diversos como el haber cursado algunas de las asignaturas de las cuales son responsables. Así mismo, el contacto también fue realizado vía mensaje vía WhatsApp con los correspondientes colaboradores.

²³ El Término de Consentimiento Libre y Esclarecido – TCLE fue diseñado específicamente por el investigador para el desarrollo de las entrevistas a los respectivos colaboradores. Su función principal es informar algunos de los aspectos éticos y al mismo tiempo aclarar el compromiso de las partes en relación al uso adecuado de la información aportada en los correspondientes encuentros.

presente estudio y el uso adecuado de las informaciones aportadas por el propio colaborador (Ver apéndice 5).

Las 6 entrevistas realizadas fueron grabadas en formato digital mediante el uso de un grabador de voz modelo Sony ICD-PX240 (con previa autorización del cada colaborador) (Ver anexo 1) para posteriormente ser transcritas y adaptadas en formato de archivo de texto.

3.1 ASPECTOS ÉTICOS Y PRODUCCIÓN EMPÍRICA.

Esta investigación se encuentra amparada según los cánones éticos de la producción científica. Los aspectos éticos en la investigación consisten según Blaxter, Hughes y Tight (2000 p.199), en actuar de manera responsable y adecuada durante el proceso de recolección, análisis y difusión de los datos, considerando que las informaciones producidas en el estudio presentan percepciones, ideas e informaciones relevantes para cada uno de los colaboradores que, si no se manejan con atención y cuidado, podrían ser mal interpretadas afectando a los sujetos que participan de la misma. En este sentido, resulta conveniente afirmar que en cada parte del proceso de producción, análisis y exploración de las informaciones se mantendrá un total sigilo/confidencialidad de los datos de cada colaborador para evitar violar la privacidad moral y profesional de los participantes del estudio.

Siendo así, los nombres de cada uno de los colaboradores, así como de las unidades curriculares en las que se desenvuelven serán remplazados (Colaborador 1, Colaborador 2, etc,) con la idea de preservar la identidad y las informaciones por ellos suministradas.

Los resultados de este estudio, así como las informaciones que de él hacen parte (entrevistas, autorizaciones, TLCE, transcripciones etc, luego de haber culminado todo el proceso investigativo) quedarán bajo custodia del docente tutor Prof. Dr. Edwin Alexander Canon-Buitrago y serán resguardadas en las instalaciones del Centro Universitario Paysandú – CUP por un periodo no mayor de 5 años. Luego de sobrepasar este tiempo, esta información y sus respectivos archivos serán descartados completamente.

4. ANÁLISIS DE LA EMPIRIA.

El registro de las materialidades obtenidas se llevó a cabo siguiendo 3 etapas secuenciales que, según Negrine (2004), permiten organizar, preparar y sistematizar la información obtenida en pro de identificar ruidos, silencios u aproximaciones entre los aportes generados desde los colaboradores, pues como menciona Canon-Buitrago (2017), estas informaciones son de vital importancia para direccionar los caminos analíticos que deberá seguir el investigador para triangular las distintas variables presentadas en el objeto de estudio (p. 134).

Retomando lo que menciona Negrine (2004), estas etapas fueron:

1. Transcripción literal de aquello que fue grabado sin modificaciones e interpretaciones del investigador con el fin de mantener y no alterar la información suministrada por el propio colaborador.
2. Lectura y relectura de las informaciones suministradas por los colaboradores en pro de identificar elementos que posibiliten visualizar afinidades, divergencias y/o distanciamientos que sirvan de base para establecer una triangulación entre lo empírico, lo teórico y lo interpretativo.
3. Interpretación de las distintas informaciones producidas mediante la creación de codificaciones simples y categorías analíticas marcando constantemente una posicionalidad desde la cual el investigador dialoga con la idea de confrontar, refutar, comprobar y validar el nuevo conocimiento producido.

En este capítulo se pretende evidenciar el procedimiento realizado en cuanto al tratamiento de la información producida haciendo uso del proceso de triangulación que, de forma general, “se refiere a la combinación de diferentes clases de datos sobre el fondo de las perspectivas teóricas que se aplican a ellos” (Flick, 2014, p. 67).

Cisterna (2005) menciona sobre la triangulación que:

El procedimiento práctico para efectuarla pasa por los siguientes pasos: seleccionar la información obtenida en el trabajo de campo; triangular la información por cada estamento; triangular la información entre todos los

estamentos investigados; triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos y; triangular la información con el marco teórico. (p. 68)

En otras palabras, la triangulación permite un cruce dialéctico de la información relacionada al objeto de la investigación articulando así lo empírico, la información del marco teórico y las reflexiones personales a lo largo de la construcción del documento.

Al considerar lo anterior, procedí a desarrollar un análisis base del material empírico obtenido en el trabajo de campo del presente estudio. Para ello, se realizó la síntesis de la información llevando a cabo una lectura en profundidad de cada una de las entrevistas realizada por los distintos colaboradores para seguidamente, establecer un conjunto de codificaciones abiertas, que según Strauss y Corbin (2008, p. 103), consisten en un “proceso analítico por meio do qual os conceitos são identificados e suas propriedades e suas dimensões são descobertas nos dados”.

Esta identificación permitió agrupar y clasificar los tipos de información obtenida, facilitando su utilización en el análisis para así dar mayor rigor al proceso de interpretación en el estudio para “comprender los sentidos atribuidos a la “experiencia corporal” por docentes del currículo de formación de la licenciatura en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) – CENUR L.N en el Centro Universitario Paysandú (CUP)”.

Siendo así, esta primera tarea (lectura en profundidad – organización de codificaciones) consistió en asignar a los diversos trechos/párrafos de las entrevistas transcritas, una idea general y subjetiva de aquello que, para el investigador tuviera sentido y que al mismo tiempo, aportara a alcanzar el objetivo investigado. Para esto, fueron creadas 13 codificaciones abiertas, que por sí solas abarcaban una multiplicidad de información (no todas contribuían directamente al objetivo del estudio), lo que me mostró la necesidad de descartar y reagrupar de forma eficiente varias codificaciones en pro de dar mayor organización a este proceso analítico, para posteriormente establecer categorías de análisis puntuales, que centralizaran dicha información.

Considerando lo expuesto, las distintas codificaciones realizadas para este estudio llevaron a interpretar que la base fundamental para entender los distintos sentidos que los colaboradores le otorgan a la experiencia corporal no puede ser desligada de sus primeras aproximaciones al ISEF y al proceso de formación por el cual los mismos pasaron. Comprendiendo lo anterior, los aportes suministrados por los colaboradores se agruparon en tres dimensiones analíticas generales que ayudaron, por una parte, a dar respuesta a nuestra pregunta de investigación, y por otra, a alcanzar nuestro objetivo planteado al inicio del presente estudio. Siendo así, los entendimientos que los colaboradores tienen en relación a las experiencias corporales y la forma en que los mismos (entendimientos) se materializan en su quehacer como formadores del campo de la Educación Física fueron evidenciados desde dos categorías generales.

Para realizar el análisis del trabajo, el mismo se estructuró en 3 dimensiones; la primera, y como elemento transversal a las siguientes, hace referencia a las aproximaciones y vivencias de los colaboradores en el ISEF tanto en su proceso de admisión cuanto en su proceso de formación como modelo de experiencia corporal. La segunda, entendiendo la experiencia corporal simplificada en una vivencia, utilizada como herramienta para saber enseñar de manera óptima y eficiente. Por último, la experiencia corporal desde una lógica de transformación de sentidos, capaces de re-significar la perspectiva de fenómenos sociales y culturales a partir de dicha vivencia.

De esta forma, las mencionadas dimensiones permitieron presentar el proceso analítico como una secuencialidad de experiencias vivenciadas por el docente tanto en su proceso de formación, como en el desarrollo de sus labores con estudiantes del propio ISEF, lo que permitió establecer algunas relaciones entre lo vivido, lo aprendido, lo reflexionado y lo implementado en sus clases en lo que tiene que ver con las nociones y perspectivas de las experiencias corporales en la formación en Educación Física.

A nivel informativo, cabe destacar que los colaboradores del estudio pertenecen a dos planes de formación²⁴ diferentes, lo que hace que sus múltiples contribuciones tengan una riqueza importante para este trabajo analítico. Es así que pude constatar mediante las entrevistas realizadas que los colaboradores 2 y 5 pertenecen al plan 1988, mientras que los colaboradores 1, 3, 4 y 6 pertenecen al plan 92'. En este último plan, el colaborador 1 ingresó en el año 2003, y el 3, 4 y 6 lo hicieron en los años 2004²⁵, 1996²⁶ y 2000 respectivamente.

Dimensión 1: Aproximaciones y vivencias transversales como modelo idealizado de la experiencia corporal.

Esta primera dimensión analítica agrupa y resume una multiplicidad de informaciones relacionadas tanto con el proceso de aproximación de los colaboradores al Instituto Superior de Educación Física en calidad de aspirantes a estudiantes, cuanto con el análisis de las experiencias corporales por las cuales los mismos pasaron como educandos durante el curso de formación (profesorado o licenciatura) profesional en el área. En este sentido y partiendo de esta línea, es posible identificar algunos elementos importantes que realizan sinapsis entre las formas como entienden la experiencia corporal y el tipo de formación que recibieron y legitimaron durante su formación docente. Siendo así, creo importante iniciar este proceso analítico hablando específicamente de lo que los colaboradores mencionaron en relación a sus primeras aproximaciones como aspirantes al ISEF mediante la prueba de ingreso.

Referido a la prueba de ingreso uno de los colaboradores mencionó que:

(...) nosotros tuvimos examen de ingreso, tuvimos una prueba de agua que consistía en un circuito de 50 metros con una parte de nado inmerso, voltereta, nado inmerso 11 metros, ida vuelta nadando, en la mitad de los segundos 25 (metros) había que pasar por debajo de una marca que estaba en el agua, por

²⁴ Las diversas versiones de formación por las que pasaron los colaboradores entrevistados fueron la del año 1987 y la del año 1992. Actualmente se encuentra vigente el plan 2017.

²⁵ En este caso, si bien comenzaba a regir el plan 2004, según el colaborador 3 este programa curricular fue aplicado en el año 2005 en la ciudad de Paysandú, siendo su generación (2004), la última de su plan.

²⁶ Aquí se puede destacar que el colaborador 4 fue el primero en ingresar a realizar sus estudios en el plan 92'

ahí estaba la prueba y después había un circuito de tierra que tenía unas partes de zigzag, slalom, este, saltos de plinto, lanzamientos de pelota, recuperación, eran las pruebas por tiempo. (Colaborador 5).

Indagando un poco más en cuanto a la prueba de ingreso el mencionado colaborador posteriormente agrega que en atletismo,

teníamos pruebas de 100 metros, salto largo, salto alto, lanzamiento de bala salto triple, y en todas ellas había, estaba tabulada la nota de acuerdo a este una tabla entonces, si vos estás de acuerdo al tiempo que ponías o la distancia que lanzabas era la nota que tenías, y podías tener alguna insuficiente, una insuficiente creo que era si vos tenías dos insuficientes perdías el examen. (Colaborador 5).

De esta forma, fue posible visualizar que desde las primeras aproximaciones para lograr el ingreso al ISEF, las experiencias corporales con las cuales los distintos colaboradores inicialmente se depararon estaban centradas a partir de una prueba de ingreso práctica, esencialmente de carácter deportivo, o al menos de rendimiento, basadas en la consecución del menor tiempo posible, la mayor distancia, la adecuación a la técnica de movimiento y a su dominio tanto corporal como de objetos.

Otros de los aportes presentados por los colaboradores y que reafirman lo anterior, hacen referencia a la realización de múltiples pruebas en disciplinas deportivas como voleibol, handball, basquetbol, así como pruebas en colchonetas y de baile al ritmo de la música. Debido a esto, no es de sorprender que muchas de las pruebas estuvieran basadas en modalidades deportivas que serían evaluadas en situaciones reales, es decir, con marcas y materiales reglamentados para la modalidad correspondiente. De forma muy próxima a lo mencionado, el colaborador 3 mencionó que:

era todo físico, ¿viste?, y por tiempo, o cantidades porque nos hacían desde lagartijas, pliometría, test de Cooper, piscina, gimnasia, eh, una prueba con pelota, que hasta el día de hoy no entiendo que había que hacer con la pelota, pero ta, ahí entramos. (Colaborador 3)

Se identifica claramente en el comentario anterior que en ocasiones el aspirante era evaluado sin saber necesariamente la finalidad de la propia prueba, simplemente la misma recaía en realizar una acción meramente técnica en pro de salvar la prueba, algo que el colaborador 1 reflexiona mediante dos conceptos a lo largo de su entrevista y que desde mi perspectiva,

representa la situación de manera mucho más clara como sería por un lado “la práctica por la práctica” y por otro lado el “activismo sin razón”. (Colaborador 1).

En este sentido, se puede sostener que debido a las características de la prueba de ingreso y lo que el colaborador reflexiona, las pruebas estaban direccionadas más a comparar un perfil semejante de atletas que de futuros docentes, ya que se ponía énfasis en el demostrar lo que el aspirante era capaz de lograr (saber hacer), y no, lo que cada uno podía experimentar, aprender y re-significar a través de estas vivencias (saber saber - saber ser).

De acuerdo a lo interpretado, se pudo identificar una visión de la experiencia procedente de una *tradicón normalista*, fácil de asociar a la precedencia histórica de carácter político que caracteriza en la Educación Física, con una visión de cuerpo para ser intervenido basado desde un reduccionismo desde lo físico-biológico (Rodríguez, 2012).

En este sentido es pertinente tomar en cuenta a Pinheiro (S/f), quien menciona que:

Entende-se que a experiência não é apreendida para ser repetida simplesmente e passivamente transmitida, ela acontece para migrar, recriar, potencializar outras vivências, outras diferenças. (...) A experiência é mais evidente que evidente, criadora que reprodutora. (p.257)

Desde esta perspectiva se puede considerar entonces que la transmisión de gestos basados en la mera imitación de un gesto técnico, como algo analítico, previamente establecido y generalizado, no permite generar una formación que supere los límites de un simple “saber hacer”, el cual, si bien puede llegar a permitir mayor eficiencia, por otro lado genera un reduccionismo en el movimiento, limitando así su potencial de trascendencia, que a mi entender debería ser el factor principal dentro de una formación de profesionales en Educación Física.

Algunos otros colaboradores también mencionan la existencia de una prueba teórica “básica” en la cual se preguntaba sobre temas relacionados a biología y pedagogía, acción que causó bastante curiosidad en mí, suponiendo que los conocimientos de pedagogía no eran muy comunes en personas que

terminaban su formación secundaria e intentaban ingresar a estudiar y formarse justamente como docentes del área.

En cuanto a este mismo proceso, también cabe destacar entonces que los colaboradores 1, 4 y 5 manifestaron que la prueba de ingreso era de carácter eliminatorio, en la cual se “ranqueaba” al aspirante con el fin de establecer un límite de estudiantes ingresantes al instituto, límite que varió de acuerdo a los diferentes planes, pero siempre manteniendo la diferenciación por sexos de acuerdo a lo analizado en las entrevistas. Lo anterior me lleva a pensar que, si bien las pruebas de ingreso evidencian prácticas estructuradas y con fines físicos determinados, ellas podrían ser evaluadas de forma diferenciada en relación al sexo y performance que tenían, logrando así ranquearse en una posición que le permitiera ingresar a desarrollar sus estudios en el área solo si eran “clasificados” dentro del límite establecido para cada sexo.

En esta lógica, también se puede inferir que los aspirantes no tenían en su formación escolar o secundaria una preparación específica (al menos para la prueba de ingreso del ISEF), lo que requería de una planificación por fuera del sistema educativo para lograr cierto rendimiento en su evaluación si pretendían ingresar a estudiar.

Esto se hace interesante de discutir, pues para aquellos que no tenían la posibilidad de aprender/vivenciar ciertas prácticas en su medio local (como por ejemplo natación), la realización de este tipo de pruebas los posicionaba en una gran desventaja frente a aquellos que tenían experiencias previas y/o facilidad de acceso a determinada práctica. En este sentido, además de requerir de un lugar específico para esa práctica (infraestructura - río, arroyo, piscina, etc.), se le suman las posibles dificultades que puede suponer el aprender (a nadar en este ejemplo) de manera eficaz por cuenta propia o por personas que probablemente no estaban capacitadas para propiciar buenas experiencias en el medio.

Ya en lo que tiene que ver con el proceso de formación, luego de haber ingresado al Instituto a desarrollar sus aprendizajes académicos, los distintos colaboradores manifiestan el haber vivenciado una formación con una carga

horaria representativa en lo que tiene que ver el componente práctico de distintas unidades curriculares.

Atletismo se iba bastante a la pista, y en general, en general todas tenían más, como todo más horas de, vivencias digamos, y se ejecutaba mucho, se ejecutaba mucho y a lo largo de los años también, tenías, me acuerdo que se llamaba “educación Física básica”, acuática tenías el primer año, era parte de la Educación Física básica. Después del segundo año veías natación. No recuerdo bien si era 2 veces o 3 veces a la semana, pero había, me acuerdo que se hacía todo estilos y se nadaba bastante, y después tercero también, tenías, actividades acuáticas me acuerdo, que ahí tenías nado sincronizado, waterpolo, salvamento, entonces tenías por ahí tenías como, 2 años y medio, eh, toda una experiencia acuática interesante. (Colaborador 1)

Es interesante resaltar que lo mencionado por el colaborador remite a gran variedad de experiencias dentro de la formación, y a su vez estas parecen estar organizadas, al menos en el caso de las actividades acuáticas, bajo una progresión secuenciada, pues pasaban inicialmente por una clase de “acuática”, para luego transitar la asignatura específicamente de natación, donde se abordaban concretamente los estilos del deporte. Por lo tanto, es posible identificar que se proponían vivencias corporales desde un carácter progresivo (durante el curso), basado en gran medida desde una lógica idealizada con finalidad deportivista, muy similar por no decir idéntica a la realizada en sus distintas pruebas de ingreso. Con lo anterior, el colaborador 5 remarca también este carácter deportivo, pues, menciona y describe que dentro del curso también se buscaban perfeccionar aspectos técnicos:

Entonces eso te obligaba a extremar tanto en la práctica como el aprendizaje y superar las dificultades porque no había nadie que fuera superatleta por así decirlo y anduvieran bien en todo. Se hacía lo mismo tanto en los deportes individuales como colectivos, en natación también era una batería de pruebas, había gimnasia, nosotros teníamos gimnasia artística en primero segundo y tercer año y ahí también tenemos que manejar los aparatos paralela fija, suelo, caballo de salto, caballo con arzones, este, anillas; entonces, un poco en los diferentes años tenías que ir pasando por todas ellas y aprendiendo un poco de todo, nos obligaban desde el punto de vista metodológico a aprender y a corregirnos entre nosotros para poder superar las dificultades. (Colaborador 5)

Se puede reflexionar en este comentario que se asumía el hecho de que ningún estudiante era “superatleta”, asimismo se requería de la “superación de dificultades” para la aprobación de todas las disciplinas y modalidades abordadas en la formación, las cuales cabe destacar que eran abundantes y

muy variadas. De esta forma, se justificaba el aprendizaje de todas las disciplinas, las cuales estaban también enmarcadas en un ideal de perfil técnico o de rendimiento físico. Es de destacar dos elementos que me llamaron la atención en relación a las distinciones de prácticas para hombres y mujeres. En este aspecto el colaborador 5 mencionó que:

(...) yo cuando hice handball, por ejemplo, en el instituto en el plan 88 Handball estaba en dos años, las mujeres lo hacían en dos años, en primero y segundo, en mujeres estaba separado las clases prácticas, la única clase que teníamos juntos era Juego y recreación y Ritmo. (Colaborador 5)

Aquí se evidencia claramente que había una separación de acuerdo al sexo del estudiante a lo que el mismo más adelante aporta:

(...) natación teníamos juntos, pero voleibol era por separado, la gimnasia era por separado, atletismo era por separado, handball las dos mantenían dos años en primero y segundo, los varones teníamos un año solo, las mujeres no tenían basquetbol, las mujeres no tenían futbol más allá de que yo tenía unas compañeras que iban "honorarias" o iban a escuchar, mejor dicho, que los profes le permitían ir a los cursos porque a ellas les interesaba. Por otro lado, por ejemplo, yo no tuve gimnasia rítmica deportiva, que era toda la parte de la gimnasia con clavas, aros, pelotas, que si las damas tuvieron. (Colaborador 5)

Este es otro de los puntos que considero relevante, ya que el sexo asignado al estudiante al momento de nacer no solo podía perjudicar el ingreso a sus estudios si quedaban fuera de los cupos pre-definidos, sino que, además, limitaba en ocasiones el tipo de experiencias corporales que podían tener en su formación. También se puede mencionar que en la entrevista, el colaborador 5 narra que en el caso de las estudiantes que querían participar de las clases de fútbol, podían participar de forma "honoraria" y/o al menos se les permitía observar con el previo permiso del docente de la unidad curricular, dado que esta asignatura les era de interés.

Teniendo en cuenta la significatividad manifestada por los diferentes colaboradores tanto en el proceso de ingreso como en el cursado de sus estudios desde los diversos planes del ISEF en cuanto a las experiencias corporales, es importante establecer que de la interacción y práctica vivenciada por los mismos depende del entendimiento y la atribución de sus sentidos. Lo anterior se entiende en relación a que al ser las experiencias corporales vivenciadas de forma estructurada, idealizada y deportivizada con rasgos

estrictamente centrados en un carácter físico, dichas experiencias se convierten en representativas, favoreciendo y legitimando el carácter funcional de la enseñanza en el trabajo docente.

Dimensión 2: La experiencia corporal como herramienta para la optimización de la enseñanza.

El entender e interpretar este proceso analítico enfocado hacia los sentidos atribuidos por los colaboradores a la experiencia corporal, fue posible gracias a la comprensión de que dichas atribuciones dependen, en la mayoría de los casos, específicamente del conjunto de experiencias corporales vivenciadas por los distintos colaboradores en sus diversas etapas (ingreso al ISEF, formación y trabajo docente en el instituto), pues es allí donde se legitima la funcionalidad que las mismas tienen en el proceso de formación docente.

Según lo expuesto, el colaborador 4 menciona que espera que en su asignatura, las prácticas corporales que proporciona a los estudiantes sean elementos de vivencia en el mayor abanico de deportes posibles, pues para enseñar los mismos es necesario que el futuro docente tenga un mínimo de aproximación, experiencia y/o conocimiento en esta disciplina.

(...) creemos que para enseñar algo hay que haberlo vivido, hay que haber tenido la experiencia, no implica eso que vos tengas que ser una persona destacada y que hayas llegado a la perfección en tal o cual disciplina, pero si sentimos que las personas que están a cargo de una cierta disciplina, de esa enseñanza tiene que haber vivenciado ciertas cuestiones relativas a esa disciplina. (Colaborador 4).

En este sentido, se puede interpretar que para el referido colaborador, la experiencia generada en su unidad curricular y vivenciada por los participantes producen un conocimiento, tanto motriz, técnico y psicológico que facilitaría a futuro poder enseñar un gesto, movimiento o habilidad de la forma más adecuada y real posible.

De forma muy próxima, pero con algunas variables, el colaborador 2 mencionó que la experiencia corporal es muy importante, agregando que:

(...) a ver, damos práctica, yo creo que la práctica es como una herramienta muy importante para el alumno, uno puede explicar bien una cosa, puede, pero la demostración, esta es importante, el profesor, integrado en una clase es importante como motivador.

Lo anterior lo complementa agregando que:

(...) se nota la seguridad de un profesor que domina la técnica y un profesor que no domina la técnica. No estamos hablando de un dominio técnico acabado, estamos hablando de un profesor que por lo menos se puede parar frente a los alumnos, y mostrarles un gesto, mostrarles una técnica (Colaborador 6).

Por su parte, el colaborador 6 entiende la experiencia corporal también como un elemento con un fin utilitario-pedagógico. De esta forma, mencionó que para la enseñanza, “mostrar mínimamente un gesto técnico ayuda, no dice que no lo pueda enseñar, porque sería una contradicción”. Al comentario anterior y respecto a la contradicción, prosigue un ejemplo en el que cuenta como ha logrado enseñar a sus alumnos un par de destrezas deportivas que él no puede ejecutar mediante otras estrategias (imitar a alguien que sí lo hace bien, mostrar videos, etc.), destacando igualmente que si bien no es necesario dominar un determinado gesto, el docente debe saber mostrar mínimamente ciertos aspectos técnicos de los mismos. Es decir, que el conocer y experimentar dichos saberes y movimientos técnicos garantizarían en gran medida la transmisión del saber en el proceso de enseñanza del estudiante.

Concretamente sobre la finalidad que el colaborador 6 le otorga a las vivencias, agrega que con las experiencias corporales, se logra “automatizar la técnica”, algo que “después también es bueno usarlo cuando estés en una clase”.

Desde la postura de los colaboradores supra citados, es posible visualizar notoriamente que el vivenciar por el futuro docente una técnica, regla o movimiento en relación a algún tipo de práctica deportiva, sería una herramienta para que el mismo sea capaz de realizarlo, ya que consideran que los aprendizajes que los estudiantes van a adquirir en sus unidades curriculares deben estar dirigidas a saber demostrar mínimamente algún gesto deportivo y así poder enseñarlos. Desde esta perspectiva de búsqueda del aprender y automatizar un gesto, habilidad o técnica determinada, con una centralidad en la realización de movimientos pero sin dar el lugar de reflexionar sobre el proceso interno que cada estudiante tiene, la dimensión de cuerpo

que posee más valor en este tipo de vivencias dentro de las clases es la que Gallo Cadavid (2006) denomina *Körper*, o también define como “cuerpo-cosa”:

El cuerpo-cosa da lugar a una concepción de cuerpo como realidad natural, como un sistema-máquina regido por leyes naturales y mecánicas, un cuerpo caracterizado por el funcionamiento de sus estructuras. El Körper es la presencialidad física, es la existencia en el mundo físico que se manifiesta, en primera instancia, como una cosa (Ding) entre las cosas de la naturaleza. (p.50)

Por su parte el colaborador 5, menciona que a partir de estas problemáticas que identifica en la formación de los estudiantes observando sus prácticas docentes, busca generar herramientas para que así logren interiorizar los conocimientos centrales de los deportes para que estos puedan enseñarlos, lo que expresa de la siguiente forma:

(...) darles las herramientas para que ellos comprendan, rebuscar de implementar el deporte colectivo a partir de yo poder entender las reglas, (...) si puedo leer un librito de las reglas de cualquier deporte colectivo yo puedo entender la mecánica y la lógica para poder desarrollarlo, con todas las transposiciones que haya necesidad de hacer. (Colaborador 5).

Bajando lo anterior a un ejemplo práctico de clase menciona:

(...) de repente empiezo “hola buenos días pum” y arrancamos para tener propuestas y a partir de la respuesta a la primer propuesta es que se empiezan a encadenar diferentes caminos y diferentes situaciones, y este, y ahí está el desafío y ahí está lo rico (...) (Colaborador 5).

En este sentido el colaborador menciona que estructura sus clases en base a la vivencia de determinada actividad, y a partir de alguna respuesta que dan los alumnos (generada a causa de esta situación propuesta), propone la reflexión con el fin de entender las posibles formas de actuar y resolver dicha situación, enlazando así una secuencia de actividades que le generen al alumno un bagaje de experiencias basadas en una respuesta espontánea, y por ello probablemente, aplicable al contexto deportivo real ya sea para jugarlo como para enseñarlo.

En esta línea, es de suponer que las experiencias corporales por las cuales pasaron los colaboradores y las formas en las que las mismas eran direccionadas en el proceso de formación, fueron centralizadas utilitariamente como herramienta de enseñanza para el saber-conocer-enseñar una modalidad

deportiva propiciando la eficiencia mínima en la técnica de un movimiento, regla, gesto o habilidad motora. Siendo así, lo que muestran los análisis, realizados a nivel muy general en esta segunda dimensión, es que el sentido de la experiencia corporal en relación a la función que la misma puede generar, se encuentra dirigida a la eficiencia en la enseñanza, lo que continuó presente en la lógica de los docentes al haber ingresado a desarrollar sus labores desde la posición de formadores en la institución. Esta es la razón por la cual, lo que los colaboradores esperan de los estudiantes que participan de sus unidades curriculares, es que vivencien las experiencias corporales para favorecer de igual manera el aprovechamiento, aprendizaje, adquisición de una técnica deportiva o habilidad motriz para poder transmitirla eficientemente en sus futuros campos de acción, lo que llevaría a entender la experiencia corporal como una herramienta de uso constante en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el campo de la Educación Física.

Dimensión 3: La Experiencia Corporal como medio de reflexión y transformación de sentidos.

Recapitulando, es necesario puntualizar que, aunque todos los colaboradores mencionan que en su proceso de admisión, así como en el de formación, pasaron por distintas pruebas de ingreso prácticas en las que se evaluaba el desempeño físico desde un carácter de rendimiento, también fue visible encontrar que las mencionadas pruebas tenían un carácter mecanicista, basado en una predominancia orientada desde la ejecución. Por este motivo, es fácil pensar que su bagaje corporal era reducido a un simple “saber hacer” eficiente en pro de un dominio, control y fiscalización de la enseñanza.

En cuanto a esta tercera dimensión, fue notorio que uno de los colaboradores le otorgó sentido a la experiencia corporal de forma diferenciada a la categoría anteriormente presentada, pues considera que estas experiencias más allá de ser una herramienta para la enseñanza-aprendizaje de un gesto técnico o habilidad motora, ella debe ser un espacio de reflexión personal, formativa y humana en pro de resignificar los fenómenos socioculturales en los cuales el sujeto se encuentra inmerso. Pensando en eso,

el colaborador 1 identificó que la educación física en el nuevo plan 2017 tiene “un discurso fuerte de lo pedagógico y entra a dialogar con otras ciencias humanas y sociales”, agregando que en su asignatura establece más un vínculo con “la cultura, con lo antropológico, con lo social y no solamente desde lo pedagógico”.

Indagando más sobre el proceso didáctico que lleva en su clase, expone lo siguiente:

(...) con el discurso de que antes se reproducía siempre lo mismo o se habituaba a hacer siempre lo que se venía haciendo, hoy en día se trata más por pensar; este también vale, más también el reflexionar sobre esa práctica y todas esas cosas que se están dando con mucha más importancia (Colaborador 1)

Intentando comprender su forma de reflexionar estas vivencias, se le preguntó ¿cómo lo busca plasmar en la práctica? a lo que ejemplifica extendidamente de la siguiente manera:

(...) nosotros, proponemos, proponemos actividades, proponemos preguntas proponemos reflexiones, por ejemplo, por decirte una cosa, proponemos algunas prácticas lúdicas que de alguna manera llevan a la exclusión, a la discriminación, ¿no?; y las jugamos y nos reímos de eso, y después llegamos, bueno, pero, realmente esto es divertido? ¿Pero divertido para quién? Y empezamos de alguna manera a encontrarle, reflexionar o conceptualizar a partir de eso. Eh, estaría bien que, ¿que un niño pasara al centro y los otros le cantaran “huevo podrido, revuelto y escupido” esa práctica, que significa? Qué sentido tiene, ¿no? ¿Por qué nos divertimos con esa práctica? ¿Qué paso por nuestro cuerpo? ¿No? ¿Por qué aprendemos a divertirnos así? ¿Por qué a veces tenemos que tratar, tenemos a alguien que tiene los ojos vendados y en seguida, digamos, aparece la burla en ese tipo de prácticas lúdicas?, y bueno son experiencias que se han inscripto de alguna manera en nuestro cuerpo ¿no? Y cuando somos docentes de alguna manera, sentirlas, vivirlas nos ayuda a comprenderlas mejor, ¿Sí?, con alguien que también nos ayuda a pensarlas, porque después ese, esa persona puede estar haciendo lo mismo con un grupo, proponiendo lo mismo pero ya pasó por esa experiencia y sabe lo que es pasar por ese rol o sentirse de esa manera; entonces bueno, esto ayuda, estas cosas a veces no se pueden explicar por un Power Point decimos, hay que vivenciarlas. (Colaborador 1)

En base a los ejemplos citados por este último colaborador, se identifica que a través de las diferentes experiencias corporales propuestas desde su respectiva unidad curricular, promueve la vivencia centrándose en la posterior reflexión con la idea de fomentar la conciencia crítica sobre la misma (vivencia),

transmitiendo así un pensamiento que le permite a los estudiantes re-significar y transformar los sentidos o ideas atribuidas al fenómeno experienciado.

Además, es en estos ejemplos que aportó el colaborador, donde se puede visualizar una perspectiva sobre las experiencias corporales generadas que se basan en transmitir valores éticos a través de las prácticas, estableciendo una similitud con uno de los aportes de Pinheiro (s/f) quien explicita que:

É a partir da experiênciã que temos as bases de uma ética particular e concreta, em que a obra e vida se nutrem sem se reduzirem uma a outra. A partir dela a ética seria o desdobramento da politização dos sujeitos em suas lutas e conquistas no presente, no mundo que vivemos. (p.257)

Desde esta perspectiva, se asocia un interés en las experiencias según Dewey (2010) centrada desde una “experiencia educativa”, ya que busca reflexionar en torno a la dimensión social que tiene el movimiento intentando generar una actitud más abstracta de la realidad, donde el estudiante comprenda y se apropie de su contexto. Por este motivo, la visión de la experiencia corporal también es asemejada a la de Flórez (2014), ya que este autor entiende que:

(...) la educación física por medio de sus prácticas corporales debe favorecer vivencias que posibiliten la concepción del ser y estar en el mundo afirmando así su existencia en el medio en donde se relacione; un medio que permita la comprensión espaciotemporal impregnada de relaciones humanas promotoras de objetividad y subjetividad, que estén en constante renovación. (p. 42)

De esta manera, la similitud en las reflexiones que menciona el colaborador en sus ejemplos de clase busca posibilitar la concepción del estudiante en el mundo, fomentando la comprensión del contexto, que está inmersa continuamente en relaciones humanas que están en constante renovación. Lo citado, también da a entender que su intención centra las experiencias corporales en promover una visión más amplia de dicho fenómeno (experienciado), logrando así aportar una mayor utilidad en la misma con un fondo pedagógico y formativo, pero no exclusivamente como medio utilitario de enseñanza (tal como lo vimos en la dimensión anterior), sino también con un fin en la propia resignificación personal y social, mediante una actitud reflexiva y transformadora.

De acuerdo a lo escrito anteriormente, se puede asegurar que este colaborador entiende a la experiencia corporal desde una perspectiva similar a la de Barajas (2016: p 44), es decir, como el:

Cúmulo de prácticas y vivencias que, tras su reflexión, dadas y construidas dentro de la subjetividad y particularidad de cada sujeto, que se constituye la experiencia, las cuales trascienden en el sujeto para su formación y transformación de la realidad social inmediata.

De esta manera se puede resumir en esta cita algunos de los elementos particulares que tiene la experiencia, elementos que se abordaron a lo largo del trabajo, como por ejemplo que la experiencia corporal requiere de una serie de vivencias o “impresiones” que sean significativas para la persona, las cuales, reflexionadas a partir de la percepción individual, asumen un carácter único, intransferible e irrepetible, dado que parte de las propias vivencias y experiencias previas y estas son influenciadas por el contexto social, histórico y cultural de la persona.

Por otro lado, es interesante analizar también que la postura del colaborador 1, fue la que estuvo más diferenciada del resto a pesar de que las vivencias que lo marcaron no fueron muy distantes de los demás colaboradores. Lo anterior permite entender que en su caso, este colaborador logró aproximarse (más que el resto) a la lógica de la Experiencia Corporal desde la perspectiva que la aborda el PCLEF (2009) al mencionar que los significados generados a partir de las experiencias corporales pueden “reconstruirse y modificarse a partir de los acontecimientos sociales y culturales que lo afecten en su totalidad” (p.37).

5. CONSIDERACIONES FINALES.

Teniendo en cuenta el proceso vivenciado a lo largo de mi formación como estudiante del Instituto Superior de Educación Física en el Centro Universitario Paysandú - CUP, puedo resaltar que mis vivencias en mi formación primaria, secundaria y visiones personales con el campo de la Educación Física han transitado por aspectos un tanto positivos y otro lado negativos, que me han llevado a reflexionar acerca de las experiencias corporales vivenciadas en los diferentes espacios de enseñanza por los cuales he concurrido. Por su parte, el pensar y reflexionar estas experiencias como base principal de este trabajo final de licenciatura, me ayudó a continuar cambiando la visión un tanto simplista y biologicista que presentaba la Educación Física en los distintos espacios de formación.

De esta forma, la experiencia de vincularme a ciertos espacios de pensamiento dentro de mi carrera universitaria como es el caso del Grupo de Estudios Decoloniales en Educación Física y Salud – GEDEFS y algunas actividades de Extensión universitaria, me alentaron a estudiar la temática de la Experiencia Corporal dentro de la formación de profesores y más específicamente en los sentidos que la misma presenta al interior de la licenciatura.

Considerando que el presente estudio se propuso como objetivo “comprender los sentidos atribuidos a la “experiencia corporal” por docentes del currículo de formación de la licenciatura en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) – CENUR L.N en el Centro Universitario Paysandú (CUP), se hizo necesario realizar un mapeo de la literatura científica acerca de la “experiencia corporal” haciendo uso del método de la revisión sistemática.

Este proceso me permitió observar que el tema de la experiencia corporal en la formación de profesores de Educación Física en el Uruguay no había sido abordado, investigado o discutido, razón por la cual mi trabajo final de licenciatura se convertía en un tema original e inédito para ser abordado como parte de la producción de conocimiento en el área.

Partiendo de esta idea, se debe recalcar que toda experiencia corporal presenta tres características básicas siendo estas de carácter único, intransferible e irreplicable (PCLEF 2009, p. 37), que la convierten en espacio de reflexión subjetiva, de formación (en este caso profesional y humana) y al mismo tiempo de aprendizaje.

En esta línea, cabe retomar que la experiencia corporal, de acuerdo a las ideas traídas en el marco conceptual, se puede entender y sintetizar como todas aquellas vivencias e impresiones corporales que, gracias a su posterior reflexión (intencionada) logran marcar a la persona introspectivamente, permitiéndole atribuir sentidos particulares a los fenómenos, significando así y de manera particular el mundo que lo rodea. Siendo así, estos sentidos están influidos fuertemente por acontecimientos sociales y culturales, ya que las formas de entender el entorno son dependientes del contexto en el que la persona se encuentra inmersa. Cabe destacar además que el interés particular en este tema como enfoque de enseñanza en la formación de individuos permite generar un aprendizaje significativo y más autónomo a partir de dicha experiencia, apuntando con su reflexión a la significación, re-significación y transformación social inmediata.

Luego de realizar este vínculo conceptual, se procedió a desarrollar entrevistas a un grupo de docentes de asignaturas prácticas dentro del instituto, con el fin de propiciar un análisis y triangulación de la información obtenida entre lo teórico, lo empírico y las reflexiones personales; todo esto con la finalidad de alcanzar al objetivo propuesto en esta investigación.

El análisis de la información se estructuró a partir de 3 dimensiones analíticas denominadas “Aproximaciones y vivencias transversales como modelo idealizado de la experiencia corporal”, “La experiencia corporal como herramienta para la optimización de la enseñanza” y por último “La Experiencia Corporal como medio de reflexión y transformación de sentidos”, que permitieron entender las distintas miradas que los colaboradores tienen en relación al tema en cuestión (de acuerdo a las experiencias de su propia formación).

En lo concerniente a la primera dimensión analítica, se analizaron algunas de las experiencias vivenciadas por los colaboradores en su formación como estudiantes (ingreso y cursado) de la licenciatura, donde se analizó cómo estas experiencias influyeron en la visión y sentido que dichos colaboradores le otorgaban a la experiencia corporal. En lo concerniente a la segunda categoría, se observó que la experiencia corporal es entendida por gran parte de los colaboradores desde una perspectiva instrumentalista, ya que se la entiende desde diferentes discursos, pero con una utilidad central como herramienta en pro de una enseñanza-aprendizaje de manera más eficiente.

Finalmente, uno de los colaboradores entrevistados se posicionó de forma distinta en relación a las Experiencias corporales entendiendo esta como una herramienta, pero no exclusivamente capaz de favorecer una enseñanza más eficiente, sino que además, entendiéndola como medio para establecer momentos de reflexión y análisis en busca de una transformación de sentidos, que favorezca una visión crítica de los fenómenos apuntando a un cambio de la realidad social inmediata, muy próxima a la postura de Barajas (2016), quién la define como el:

Cúmulo de prácticas y vivencias que, tras su reflexión, dadas y construidas dentro de la subjetividad y particularidad de cada sujeto, que se constituye la experiencia, las cuales trascienden en el sujeto para su formación y transformación de la realidad social inmediata. (p.44)

En este contexto, es posible afirmar que la experiencia corporal como enfoque de enseñanza en el área permite otra forma de entender a la educación – y a su vez la Educación Física – centrándose en un nuevo posicionamiento respecto a la cuestión de la formación, la visión de cuerpo, del movimiento y directamente de todos los fenómenos sociales que atraviesan los espacios en los cuales el Educador físico se encuentra inmerso.

A través de lo mencionado, se puede pensar en esta dimensión, que la Experiencia Corporal es un campo a continuar explorando, en busca de contribuir a un nuevo enfoque de enseñanza de la Educación Física, que contribuya a una visión personal de la realidad, con un fin centrado más allá de la ejecución con la idea de una mejora de las capacidades y habilidades físicas (las cuales considero que hacen parte significativa de nuestra tarea);

valorizando también la dimensión trascendental que puede tener el movimiento para comprender la realidad, esto reitero, claro está, si es reflexionado a partir de una postura fenomenológica, comprendiéndola como realidad marcada por factores individuales, sociales y culturales.

Para finalizar, considero que los aportes realizados en el presente trabajo serán de gran utilidad para futuros estudios que pretendan abordar la temática, ya que se logró generar una base teórica a partir de un trabajo local (el primero en abordar la temática en el área), que puede servir de punto de partida para sustentar y problematizar nuevas perspectivas, ideas y percepciones que aporten al campo de la formación tanto del Licenciado en Educación Física como también al resto de la comunidad.

Siendo así, este proyecto investigativo además de profundizar en el análisis de los sentidos otorgados por los docentes a la experiencia corporal como elemento formador de los sujetos, también me permitió visualizar una serie de limitaciones e interrogantes que me llevan a reflexionar si ¿existe una experiencia que no sea corporal? y si fuera así, ¿cuál es el límite entre una experiencia corporal y una que no lo es?;

Finalmente, creo que para discutir con mayor profundidad el objeto de estudio de este trabajo (la experiencia corporal), se hace necesario indagar más en su conceptualización, operacionalización y metodología de implementación en la formación del futuro licenciado en el área, pues como lo mencioné en el marco referencial, este trabajo investigativo es una semillero para pensar la experiencia corporal y el aporte de la misma a la formación de un licenciado crítico, autónomo y propositivo en miras a un Uruguay más justo y humano.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

Barajas J. 2016. Educación Física: un desarrollo de la autonomía a través de la experiencia corporal. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Bauer, Gaskell y Allum . En: Bauer M. y Gaskell G. (orgs). 2013. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 11° ed. Editora Vozes. Petrópolis.

Biblioteca Universidad de Extremadura. 2020. Cómo buscar en las bases de datos de forma eficaz: Tipos de bases de datos. Disponible en: <https://biblioguias.unex.es/c.php?g=572073&p=3944474> Acceso: 31/3/2020 14:45hs

Blaxter L, Hughes C, y Tight M. 2000. Cómo se hace una investigación. Editorial Gedisa, Barcelona España.

Bracht, V. 1996. Educación física y aprendizaje social. Educación física/ciencia del deporte: ¿Qué ciencia es esa?. Ed. Vélez Sársfield. Argentina.

Cannon Buitrago, E. A. 2017. Temáticas Indígenas na educacao física colombiana: Uma análise do discurso do programa de Licenciatura da Universidade Pedagógica Nacional . Porto Alegre.

Canon Buitrago, E. A., & Fraga, A. B. 2020. As Práticas Corporais Indígenas no Ensino da Educação Física. *LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar Em Estudos Do Lazer*, 23(3), 709-726. Disponible en: <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2020.25082> Acceso: 1/10/2020

Cisterna. F.2005. Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Teoría. Vol. 14, núm. 1. Chillán, Chile

(CSE)-UDELAR. 2014. Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciaria: normativa y pautas institucionales relacionadas. Montevideo. (Temas de enseñanza, nº1).

Dewey. 2010. Experiencia y educación. 2da ed. Biblioteca nueva S.L. Madrid, España.

Díaz, Velasco, A . 2007. ¿Qué nos insinúa la experiencia corporal? Revista Lúdica Pedagógica. 2(12) 86-97. Bogotá, Colombia.

Durán V. 2019. La experiencia corporal. ¿Un objeto de estudio aún en construcción?. En: Cuestiones de sentido en la (formación en) Educación Física. Díaz A.; Rojas L (eds.). Ed. Kinesis.

Escudero, C. (Coord.). 2016. *Actas del Primer Encuentro Cuerpo, educación y sociedad: Debates en torno al cuerpo*. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Trabajos, comunicaciones y conferencias; 33). Recuperado de <https://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/1>

Flick, U. 2014. *La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa*. Ed. Morata. Madrid, España.

Flórez J.D. 2014. *Vivenciando ando el camino hacia la experiencia corporal*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá Colombia.

Gallego J. 2017. *Cómo se construye el marco teórico de una investigación*. Universidad Iberoamericana, México.

Gallo, Cadavid L. E. 2006. El ser-corporal-en-el-mundo como punto de partida en la fenomenología de la existencia corpórea. *Revista Pensamiento Educativo*. Vol. 38

Gallo, Cadavid L. E. 2012. Motricidad, educación y experiencia. II Congresso internacional de Educação Física Esporte e Lazer.

García J. A. 2018. *Metáfora y auto concepto: una mediación para enriquecer la autoestima desde la experiencia corporal*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá Colombia.

Gleyse J. 2011. La metáfora del cuerpo máquina en la educación física en Francia. En: SCHARAGRODSKY, Pablo (comp.) (2011) *La invención del "homo gymnasticus"*. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente. Buenos Aires: Prometeo; pp. 77-95.

Góis Junior E. , Soares, C., & Terra, V. 2015. Corpo-máquina: diálogos entre discursos científicos e a ginástica. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 21(4), 973-984.

Gomes y Caminha. 2014. *Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano*.

Gómez J. 2002. *La educación física en el patio. Una nueva mirada*. Editorial Stadium. Buenos Aires

Gondim L; Lima J.C. 2006. *Pesquisa como artesanato intelectual. Consideracoes sobre método e bom senso*. Edufscar.

Hernández M y Rosas J. 2013. *Enfoques epistemológicos de la Educación Física: una propuesta pedagógica y de gestión curricular de análisis para los programas de formación de Licenciados en Educación Física en la ciudad de Bogotá*. Universidad Libre. Bogotá, Colombia. Disponible en:

<https://repository.unilivre.edu.co/bitstream/handle/10901/9024/tesis%20maestria.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acceso: Setiembre, 2020

Lambert C. 2006. Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. Teología y Vida, Vol. XLVII. Universidad Católica del Maule.

Larrosa J. 2002. Experiencia y pasión. Entre las lenguas, lenguaje y educación después de Babel. Barcelona, Laertes.

Los operadores booleanos. (s/f). Disponible en: <http://webs.ucm.es/BUCM/inf/doc11013.pdf> Acceso: 31/3/2020 15:08hs.

Molano M. 2012. Fundamentos estructurales de la Experiencia Corporal. Lúdica Pedagógica. Vol 2, N° 17.

Mora B., Píriz R. 2018. El cuerpo bajo la lupa: Aportes de las ciencias Humanas y sociales a la educación física en Uruguay. ALESDE. v.9, n.1

Morales A. 2012. ¿Las representaciones de cuerpo que tienen los profesores de educación física se ven reflejadas en sus prácticas educativas?. Montevideo, Uruguay.

Mosquera J. 2013. Dignity Human "La educación corporal como una experiencia saludable". Universidad Pedagógica Nacional UPN. Bogotá Colombia.

Negrine A. En: Molina Neto V. e Triviños A. (orgs). 2004. Uma pesquisa qualitativa em educação física: alternativas metodológicas. 2ª ed. Editora Sulina / UFRGS Editora. Brasil.

Pereira E. 2011. Conversas sobre Iniciação a pesquisa científica. Ed. Alínea. 5 ed. Campinas.

Pinheiro, R. s/f. Integralidade em Saúde. Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Disponible en: <http://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/integralidade.pdf> Acceso: 25/11/1010

Reyes Ramirez, O. L. 2018. Movimientos de re.existencia de los niños indígenas de la ciudad. Germinaciones en las Casas de Pensamiento Intercultural en Bogotá, Colombia. Porto Alegre.

Real Academia Española: Diccionario de la lengua española.2014. <<https://dle.rae.es>> Acceso: 8/06/2020.

Rodríguez M., Arias M., Uria A.M. 2015. El cuerpo del docente en las prácticas pedagógicas del nivel inicial. Revisión de la categoría de análisis disponibilidad corporal. Disponible

en:<http://www.aapsicomotricidad.com.ar/assets/archivos%20descarga/publicaciones/13-el-cuerpo-del-docente-en-las-practicas.pdf> Acceso: 22/7/2020

Rodríguez R. 2007. Breve reflexión sobre la experiencia y el cuerpo. ETD – Educação Temática Digital, Campinas v.8, n. esp., p.31-47.

Rodríguez R. 2012. Saber del cuerpo: una exploración entre normalismo y universidad en ocasión de la educación física (Uruguay, 1876-1939). Universidad de la República. Montevideo Uruguay.

Rodríguez R. 2014. Por una lectura política de la relación cuerpo-educación-enseñanza. Polifonías Revista de Educación - Año III - Nº 5 - pp 128-143.

Rodríguez R. 2014. Apuntes sobre la cuestión de cuerpo, la crítica y la educación contemporánea. Poiésis – Universidade do sul de Santa Catarina.

Rodríguez R. 2018. Sobre el saber y el conocimiento del cuerpo en la educación física: elementos para un balance a partir de la experiencia uruguaya. ALESDE. Curitiba.

Rojas Camarago, L. 2019. De la lectura como experiencia corporal. Cuestiones de sentido en la (formación en) Educación Física. Díaz A.; Rojas L (eds.). Ed. Kinesis.

Roldán, Diego P. 2013. La construcción de cuerpos en movimiento. História, Ciências, Saúde - Manguinhos, vol. 20, núm. 3. Rio de Janeiro, Brasil.

Saralegui, J. M. 2009. Cuatro visiones sobre el cuerpo. Universidad Nacional de la Plata, Argentina.

Schutz, G. R.; Sant'ana, A. S. S. & Santos, S. G. 2011. Política de periódicos nacionais em Educação Física para estudos de revisão sistemática. Revista Brasileira de Cineantropometria.

Sérgio, M. 2006. Motricidad Humana, ¿Cuál es el futuro?. Revista Pensamiento educativo. Vol 38. pp.14-33.

Serres M. 2002. Los cinco sentidos. Ciencia, poesía y filosofía del cuerpo. Editorial Taurus. Bogotá

Serres M. 2011. Variaciones sobre el cuerpo. 1a ed. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, Argentina.

Soares, C. 2006. Las corrientes gimnásticas europeas y su contenido: una historia de rupturas y permanencias. En: Rozengardt, Rodolfo. *Apuntes de historia para profesores de Educación Física*. Bs. As.: Miño y Dávila Editores pp. 223 – 242.

Strauss A y Corbin J. 2008. Pesquisa qualitativa. Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. 2da ed. Artmed-Bookman

Tobar y Romano. 2001. Como fazer teses em saúde pública: conselhos e ideias para formular projetos o redigir teses e informes de pesquisas. Ed. Fiocruz.

Universidad Pedagógica Nacional. (2009). Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Física (PCLEF). Bogotá, Colombia.

Velazco A. 2019. Desvanecimiento eistemológico e ilusión disciplinar de la educación física. En: Alzate R.; Avendaño E.; Díaz A.; Durán V.; Pachón J.;

Villanueva-López. 2014. Para qué sirven las palabras clave. Acta Ortopédica Mexicana. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/aom/v28n4/v28n4a1.pdf>
Acceso: 31/3/2020 14:53hs.

Verano Gamboa, L. 2014. La experiencia corporal del lenguaje en Merleau-ponty: apuntes para una fenomenología de la INTERculturalidad. Eidos. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia.

7. APÉNDICES

Apéndice 1: Resultados generales de búsqueda.

Resultados de búsqueda.											
Fecha de búsquedas:				Ene-20	Feb-20	Ene-20.	Ene-20	Ene-20	Ene-20	Ene-20	
											
Uruguay	AND	Educación física	AND	Formación de profesores	1	18.112	2985	0	13	40.100	18
"Uruguay"		"Educación física"		"Formación de profesores"	0	242	27	0	4	727	2
Uruguay		Educación física		Formación docente	4	10.799	2985	3	30	40300	18
"Uruguay"		"Educación física"		"Formación docente"	1	63	42	3	25	2.230	4
Uruguay		Educación física		Formación primaria	0	16.920	2985	0	5	40.300	18
"Uruguay"		"Educación física"		"Formación primaria"	0	18	2	0	0	54	0
Uruguay		Educación física		Formación terciaria	1	2.913	2985	0	0	15.500	18
"Uruguay"		"Educación física"		"Formación terciaria"	0	68	3	0	0	134	2
Uruguay		Educación física		Experiencia corporal	0	9.170	3130	0	1	24.200	6
"Uruguay"		"Educación física"		"Experiencia corporal"	0	0	2	0	0	119	0
Uruguay		Experiencia corporal		Formación de profesores	0	8.326	517	0	1	17.600	0
"Uruguay"		"Experiencia corporal"		"Formación de profesores"	0	0	2	0	0	10	0
Uruguay		Experiencia corporal		Formación docente	0	5.362	517	0	1	17.600	0
"Uruguay"		"Experiencia corporal"		"Formación docente"	0	2	1	0	0	32	0
Uruguay		Experiencia corporal		Formación primaria	0	7.725	517	0	0	17.300	0
"Uruguay"		"Experiencia corporal"		"Formación primaria"	0	0	0	0	0	1	0
Uruguay		Experiencia corporal		Formación terciaria	0	1.443	517	0	0	3.680	0
"Uruguay"		"Experiencia corporal"		"Formación terciaria"	0	0	0	0	0	4	0

Fuente: Autor

Apéndice 2: Descargas realizadas por base.

Resultados de descargas.																		
Fecha de búsquedas:				Ene-20		Feb-20		Ene-20.		Ene-20		Ene-20		Ene-20		Ene-20		
				RES.	Desc.	RES.	Desc.	RES.	Desc.	RES.	Desc.	RES.	Desc.	RES.	Desc.	RES.	Desc.	
																		
"Uruguay"	AND	"Educación física"	AND	"Formación de profesores"	0	0	242	8	27	27	0	0	4	0	727	48	2	2
				"Formación docente"	1	1	63	20	42	42	3	3	25	0	2.230	49	4	4
				"Formación primaria"	0	0	18	0	2	2	0	0	0	0	54	45	0	0
				"Formación terciaria"	0	0	68	0	3	3	0	0	0	0	134	48	2	2
				"Experiencia corporal"	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0	119	46	0	0
	"Experiencia corporal"	"Formación de profesores"	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0	10	9	0	0		
		"Formación docente"	0	0	2	1	1	1	0	0	0	0	32	27	0	0		
		"Formación primaria"	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0		
		"Formación terciaria"	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	4	0	0		
		Resultados descargados por base.	1		29		79		3		3		277		8			
Total de descargas.				400														
Registrados (filtrado 1)				1	11	9	1	3	107	8								
Total (filtrado 1)				140														
Resultados eliminando repetidos				0	9	7	0	0	76	0								
Total				92														
Resultados definitivos (filtrado 2). 14																		

Fuente: Autor.

Apéndice 3: **Consolidado final.**

Consolidado Final							
No.	Título	Autor/es	País	Año	Formato	Base.	Grupo temático
10	¿Las representaciones de cuerpo que tienen los profesores de educación física se ven reflejadas en sus prácticas educativas ?	Adriana Morales	Uruguay	2012	Tesis	Google academico	Cuerpo
1	Actas del Primer Encuentro Cuerpo, educación y sociedad Debates en torno al cuerpo.	Escudero C.	Argentina	2018	Anales de congresos	Google academico	Cuerpo
2	Apuntes sobre la cuestión del cuerpo, la crítica y la educación contemporánea.	Rodríguez R.	Brasil	2014	Articulo	Timbó	Cuerpo
3	Breve reflexión sobre la experiencia y el cuerpo	Rodríguez R.	Brasil	2007	Articulo	Google academico	Cuerpo
4	Cuatro visiones sobre el cuerpo	Saralegui J.M.	Argentina	2009	Articulo	Google academico	Cuerpo
9	Dignity human: La educación corporal como una experiencia saludable.	Mosquera Hernández J.	Colombia	2013	Tesis	Google academico	Experiencia corporal
5	Educación física: un desarrollo de la autonomía a través de la experiencia corporal.	Barajas J.	Colombia	2016	Tesis	Google academico	Experiencia corporal
6	El cuerpo bajo la lupa: aportes de las ciencias humanas y sociales a la educación física en Uruguay.	Mora B. , Píriz R	Uruguay	2018	Articulo	Google academico	Cuerpo
7	El cuerpo del docente en las practicas pedagogicas del nivel inicial. Revisión de la categoría de analisis <i>disponibilidad corporal</i> .	Rodríguez M., Arias M., Uria A.M.	Argentina	2015	Articulo	Google academico	Cuerpo
8	La construcción de cuerpos en movimiento	Roldán D.	Brasil	2013	Articulo	Redalyc	Cuerpo
11	Metáfora y auto concepto: una mediación para enriquecer la autoestima desde la experiencia corporal.	García Moreno J.	Colombia	2018	Tesis	Google academico	Experiencia corporal
12	Saber del cuerpo: una exploración entre normalismo y universidad en ocasión de la educación física (Uruguay, 1876-1939)	Rodríguez R.	Uruguay	2012	Tesis	Google academico	Cuerpo
13	Sobre el saber y el conocimiento del cuerpo en la educación física: elementos para un balance a partir de la experiencia uruguaya.	Rodríguez R.	Brasil	2018	Articulo	Google academico	Cuerpo
14	Vivenciando ando el camino hacia la experiencia corporal.	Flórez Mateus J	Colombia	2014	Tesis	Google academico	Experiencia corporal

Fuente: Autor

Apéndice 4: Categoría “Experiencia Corporal”.

Consolidado Final							
No.	Título	Autor/es	Pais	Año	Formato	Base.	Grupo tematico
9	Dignity human: La educación corporal como una experiencia saludable.	Mosquera Hernández J.	Colombia	2013	Tesis	Google academico	Experiencia corporal
5	Educación física: un desarrollo de la autonomía a través de la experiencia corporal.	Barajas J.	Colombia	2016	Tesis	Google academico	Experiencia corporal
11	Metáfora y auto concepto: una mediación para enriquecer la autoestima desde la experiencia corporal.	García Moreno J.	Colombia	2018	Tesis	Google academico	Experiencia corporal
14	Vivenciando ando el camino hacia la experiencia corporal.	Flórez Mateus J	Colombia	2014	Tesis	Google academico	Experiencia corporal

Fuente: **Autor**

**ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
DOCENTE DEL INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA**

1. Experiencias de formación.

A) Entre que años cursó su formación (Licenciatura/Profesorado) en Educación Física? ¿Podría contarme sobre esa experiencia? (En esta pregunta la intención es conocer acerca de su formación, las características de la misma, experiencias vivenciadas en el proceso etc.)

B) Desde su ingreso como docente al Instituto (ISEF), ¿en qué área/s o unidad/es curricular/es prácticas se ha desempeñado? (Antes del currículo 2017). Podría contarme la finalidad que tenía/n la/s misma/s? (Aquí estoy interesado en saber cómo el profesor se adaptó a su nuevo rol y de qué forma se aproximó y desarrollo la experiencia de docencia con los estudiantes a cargo - formas de trabajo, formas de evaluación, experiencias significativas, etc.)

2. Experiencias de trabajo en el Currículo 2017.

C) En este nuevo plan curricular 2017, ¿en qué unidades de carácter práctico se ha desempeñado y de qué forma las implementa? (En esta pregunta se busca conocer sobre algunos elementos que considere al realizar sus prácticas, como la forma de planificación, programación de las experiencias de interacción de sus estudiantes con ese saber práctico, formas de evaluar, etc.).

D) ¿Qué relevancia tiene para usted que sus estudiantes vivencien corporalmente las distintas experiencias proporcionadas en sus clases? En este caso ¿Cuál es la finalidad que le asigna a estas experiencias? (En esta pregunta interesa saber su opinión en relación a la relevancia que usted le ve, a que sus estudiantes tengan una experiencia corporal en relación a los temas abordados en sus unidades curriculares y el fin que le otorga personalmente a sus clases prácticas).

3. Sentido de lo experiencial dentro de la formación en Educación Física.

E) Así como diferentes vivencias marcaron su formación, ¿Qué cree que los estudiantes se llevan para su vida profesional de las experiencias corporales vivenciadas en sus unidades curriculares? (En esta pregunta se desea conocer que piensa que los estudiantes se llevan para su vida después de haber transitado y experienciado corporalmente las distintas clases realizadas por el profesor a lo largo de su vida de docente del ISEF)

F) ¿De qué forma la Educación Física, por medio de las experiencias corporales proporcionadas en el proceso de formación docente, contribuye a fomentar una visión personal, crítica y reflexiva del trabajo a ser desempeñado por el futuro docente en la sociedad? (En esta pregunta interesa conocer cuál cree que son los aportes o contribuciones - desde una visión crítica - que las experiencias corporales vivenciadas en el proceso de formación generan en el futuro profesional de la Educación Física).

G) ¿Crees que faltó algo por preguntar o alguna información/opinión que desees agregar?

TERMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y ESCLARECIDO – TCLE.

Para: Prof. _____.

Este estudio titulado “LA EXPERIENCIA CORPORAL EN LA FORMACIÓN DOCENTE DEL CUP: Percepciones, Ideas y perspectivas de docentes en relación a sus experiencias de formación docente”, está siendo desarrollado por un estudiante de 4to año, como Trabajo final de la Licenciatura en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física (ISEF – Paysandú) de la Universidad de la República (UdelaR) bajo la orientación del Prof. Dr. Edwin Alexander Canon-Buitrago.

El objetivo del estudio es “Comprender los sentidos atribuidos a la experiencia corporal por docentes del currículo de formación de la licenciatura del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) en el Centro Universitario Paysandú (CUP)”.

Si acepta participar de este estudio, será realizada una entrevista semiestructurada de forma presencial en el lugar que el colaborador considere pertinente, y le será enviada con anticipación una copia con las (los) respectivas preguntas/temas que serán tratadas el día seleccionado para la entrevista.

La entrevista será grabada en audio e inmediatamente después de culminar la misma el participante deberá firmar el presente TCLE. Los resultados de esta investigación serán utilizados únicamente con características académicas y de formación de grado, ayudando eventualmente a mejorar la experiencia de aprendizaje y enseñanza tanto de los involucrados en el estudio cuanto de las personas que hagan lectura del mismo.

Enfatizamos que su nombre será mantenido en absoluto sigilo siempre y cuando el colaborador así lo desee. Dejamos claro que su participación en el estudio es voluntaria y en cualquier momento podrá desistir de hacer parte de la misma sin ningún prejuicio personal o institucional. En caso de cualquier duda o problema, el prof. orientador y el estudiante a cargo estarán a

disposición para responder dudas o inquietudes relacionadas a su participación en el estudio. Su contacto podrá ser hecho mediante correo electrónico o por vía telefónica a los contactos del estudiante investigador o el prof. tutor durante toda la investigación.

Consciente de lo anterior, yo _____ con documento de identidad No. _____, acepto voluntariamente participar en este estudio firmando este término de consentimiento y guardando una copia para mi archivo personal.

Firma _____

Ciudad: _____, (día) _____ de (mes) _____ de 2020.

8. ANEXO.

Anexo 1: **Grabadora de voz.**

