



## La formación docente en Educación Física en la provincia de Río Negro: Haciendo una lectura desde la interculturalidad

Physical Education teacher training in the Province of Río Negro: An intercultural perspective  
 A formação docente em Educação Física na província de Rio Negro: Uma leitura a partir da interculturalidade

*Agostina Lapuente Romero*

*Universidad Nacional de La Plata, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Centro de Investigaciones en Educación, Argentina*

agostinalapu@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-3965-3776>

### Resumen

En este trabajo invito a pensar y reflexionar respecto a la interculturalidad en el ámbito de la formación docente en Educación Física en la provincia de Río Negro, desde un abordaje teórico y un primer análisis curricular de instituciones universitarias y no universitarias de la misma. Comparto aspectos y avances del proyecto de investigación doctoral que estoy llevando a cabo, en el cual buscamos comprender las perspectivas interculturales en el currículum de la formación superior en Educación Física en la provincia de Río Negro, tanto en el plano prescriptivo como en el desarrollo curricular. Específicamente las instituciones que hacen a nuestro tema de investigación son: Universidad Nacional del Comahue y el Instituto de Formación Docente Continúa en Educación Física (Viedma). Llevamos adelante la pesquisa a partir de un abordaje cualitativo, buscando construir interpretaciones enriquecidas desde el interjuego de perspectivas sobre una realidad concreta. Por ello realizaremos análisis de documentos curriculares, entrevistas semi-estructuradas a referentes de la gestión en las carreras de Educación Física de cada institución, y entrevistas individuales y colectivas con docentes de asignaturas determinadas previamente. En este artículo primeramente abordo aproximaciones teóricas respecto a los conceptos de interculturalidad, currículum y formación; para luego en un segundo momento compartiré un análisis de los documentos curriculares de las instituciones mencionadas, así como el análisis de las entrevistas a quienes dirigen y coordinan las carreras.

**Palabras Claves:** Interculturalidad, Formación docente, Educación Física, Currículum

### Abstract

This paper invites reflection on interculturality in the field of Physical Education teacher training in the province of Río Negro, from a theoretical approach and a preliminary curricular analysis of university and non-university institutions in the province. It seeks to share aspects and advances of the author's doctoral research project currently underway, which aims to understand intercultural perspectives in the higher education curriculum for Physical Education in the province of Río Negro, both at the prescriptive level and in curriculum development. Specifically, the institutions involved in this investigation are the Universidad Nacional del Comahue and the Instituto de Formación Docente Continua en Educación Física (Viedma). This project is based on a qualitative and interpretive approach, seeking to construct enriched interpretations from the interplay of perspectives on a specific reality. To this end, the study analyzes curriculum documents, conducts semi-structured interviews with those responsible for managing Physical Education programs at each institution, and carries out individual and group interviews with teachers of previously selected courses. This article first addresses theoretical approaches to the concepts of interculturality, curriculum, and training. Secondly, an analysis of the curriculum documents from the aforementioned institutions is presented, as well as of the interviews with program directors and coordinators.

**Keywords:** Interculturality, Teacher Training, Physical Education, Curriculum

Recepción: 2 de septiembre de 2025 | Aceptación: 22 de diciembre de 2025 | Publicación: 1 enero 2026

**Cita sugerida:** Lapuente Romero, A. (2026). La formación docente en Educación Física en la provincia de Río Negro: Haciendo una lectura desde la interculturalidad. *Educación Física y Ciencia*, 28(1), e348. <https://doi.org/10.24215/23142561e348>



## **Resumo**

Nesse trabalho, convido a pensar e refletir sobre a interculturalidade no âmbito da formação docente em Educação Física na província de Rio Negro, Argentina, a partir de uma abordagem teórica e uma primeira análise curricular de instituições universitárias e não universitárias da mesma. Compartilho aspectos e avanços do projeto de pesquisa de doutorado que estou realizando, no qual buscamos compreender as perspectivas interculturais no currículo da formação superior em Educação Física na província de Rio Negro, tanto no plano prescritivo quanto no desenvolvimento curricular. Especificamente, as instituições que compõem nosso tema de pesquisa são: Universidade Nacional do Comahue e o Instituto de Formação Docente Continuada em Educação Física (Viedma). Levamos adiante a pesquisa a partir de uma abordagem qualitativa, buscando construir interpretações enriquecidas a partir da interação de perspectivas sobre uma realidade concreta. Para isso, realizaremos análises de documentos curriculares, entrevistas semiestruturadas com referências da gestão dos cursos de Educação Física de cada instituição e entrevistas individuais e coletivas com professores de disciplinas previamente determinadas. Nesse artigo, exponho inicialmente abordagens teóricas relacionadas aos conceitos de interculturalidade, currículo e formação; em seguida, compartilho uma análise dos documentos curriculares das instituições mencionadas, bem como a análise das entrevistas com os responsáveis pela direção e coordenação dos cursos.

**Palavras-chave:** Interculturalidade, Formação docente, Educação Física, Currículo

## 1. Introducción

En este artículo invito a conocer, pensar y reflexionar en torno a la formación docente en Educación Física en la provincia de Río Negro haciendo una lectura desde la perspectiva intercultural. Este trabajo forma parte del proyecto de investigación doctoral que estoy llevando adelante, en el cual buscamos comprender las perspectivas interculturales en el currículum de la formación superior en Educación Física en la provincia de Río Negro, tanto en el plano prescriptivo como en el desarrollo curricular. Específicamente las instituciones que hacen a nuestro tema de investigación son: Universidad Nacional del Comahue y el Instituto de Formación Docente Continúa en Educación Física (Viedma).<sup>1</sup>

Ahora bien, en esta instancia comparto un análisis e interpretaciones respecto a aspectos interculturales en los documentos curriculares vigentes de la formación docente en Educación Física de dichas instituciones, y de testimonios de quienes dirigen y coordinan las carreras en las instituciones mencionadas.

A su vez, primeramente lleve adelante una revisión de antecedentes para conceptualizar categorías centrales que hacen a este proyecto, ya que es preciso comentar desde dónde pienso la formación docente, qué se entiende por interculturalidad, desde qué perspectiva comprender la Educación Física? ¿Por qué es preciso hablar de interculturalidad en la formación docente en Educación Física? Estos son algunos interrogantes que permiten desandar las categorías que hacen a este trabajo de investigación. Considero pertinente primeramente posicionarme al respecto de las mismas, para luego llevar adelante el análisis de la formación docente en Educación Física en Río Negro.

Por ende, teniendo en cuenta lo comentado, me resulta de interés centrarme en las tendencias aún no consolidadas en tradiciones, y específicamente pensar la formación docente desde la perspectiva intercultural. Para ello es preciso primero abordar ¿qué significa hablar de interculturalidad?

La interculturalidad presenta un abanico de significados, es un concepto polisémico y un campo de disputas. Algunas nociones más de carácter funcional ponen el énfasis en el respeto a las diferencias culturales entre diferentes grupos sociales, pero no cuestionan las relaciones de poder que subyacen y no aspiran a transformar las condiciones de participación de quienes conforman una sociedad. De modo que, siguiendo a Navarrete Cazales y Alcántara-Santuario (2015), son nociones que refieren a la multiculturalidad, la cual supone la coexistencia de culturas en un mismo territorio nacional. En esta línea, se señala a cierto multiculturalismo, entendiendo a este como esa actitud que trata a las culturas locales de la misma manera que el colonizador trata a quienes coloniza, bajo términos de respeto y reconocimiento a quienes son “autóctonos” (Zizek, 2008; citado en Navarrete Cazales y Alcántara-Santuario, 2015). Estas nociones conllevan a una folklorización de las culturas.

Actualmente, y en este contexto gubernamental nacional en el que nos encontramos, continuamos coexistiendo en contextos coloniales, donde estos procesos sobre el colonizado son una realidad. Pensando en una “desculturación” producida por el colonialismo, que se vincula con un fenómeno histórico, una matriz de poder donde los conocimientos, subjetividades, el trabajo y las personas son jerarquizadas y gobernadas en base a su racialización: la colonialidad (Restrepo y Rojas, 2010). Y, acá es relevante retomar los planteos de Aníbal Quijano (2000) al respecto, quien nos propone hablar de “colonialidad de poder” y “colonialidad del saber”: la primera entendida como la jerarquización que toma a la raza como criterio para clasificar a la población en distintos roles sociales; la segunda hace referencia al eurocentrismo del conocimiento, que niega, invisibiliza y reprime toda forma de producción de conocimientos que se encuentren por fuera de las europeas, blancas y catalogadas como científicas (citado en Noboa Viñán, 2005). A este planteo de Quijano se le puede sumar una tercera dimensión: lo que Nelson Maldonado-Torres denominó “colonialidad del ser”, que refiere a la negación sobre la otra persona que históricamente se centralizó en determinados grupos sociales, etiquetándolos como menos civilizados y atrasados en el tiempo (citado en Walsh, 2005).

Siguiendo a Ramírez (2020), históricamente desde la Modernidad la diferencia es jerarquizada e inferiorizada, donde hay una cultura dominante que incorporó e incorpora violentamente sobre lo que es la

“otra cultura”. La otredad aparece en la periferia en relación a la cultura hegemónica eurocéntrica, que se transformó en “centro”. Según Segato (2013) en el mundo moderno el mundo es el del Uno, donde todas las formas de otredad en relación con el patrón universal, el cual es representado por este Uno, terminan constituyendo un problema. Los otros tienen que ser explicados, traducidos y procesados por la operación racional que los incorpora a la grilla universal (Segato, 2013).

Desde el pensamiento crítico y decolonial, supone entender la misma como una cuestión intelectual, político y existencial que va más allá de la descolonización, y apunta a “confrontar desde lo ‘propio’ y desde lógicas-otras y pensamientos-otros a la deshumanización, el racismo, la racialización, y la negación y destrucción de los campos-otros del saber” (Walsh, 2005, p. 24). Por ende, no busca la incorporación ni superación, sino más bien la reconstrucción de los seres, el poder y el saber, creando condiciones de existencia, conocimiento y poder completamente diferentes, que podrían permitir la fabricación de sociedades distintas (Walsh, 2005).

Ahora bien, ¿por qué hablar de interculturalidad en la formación docente en EF? Porque considero que la Educación Superior, y específicamente la formación en EF no quedan exentas del contexto social, político, económico y cultural. Consideramos que la educación constituye una acción cultural y política, que aporta a la construcción de determinada cultura, maneras de pensar y sentir, con una dirección intelectual y moral que lucha por ser hegemónica (Jara Holliday, 2010).

A su vez cuando hablamos de educación hay una particularidad que no podemos dejar de lado: el poder. No podemos no hablar de poder cuando hablamos de educación. Entendiendo el poder no desde una connotación negativa, sino más bien como “la capacidad de incidir en la conducta del otro para moldearla” (Gvirtz, et al., 2009, p.18). Por ende, educar implica incidir en los pensamientos de las personas de distintas maneras: se puede educar fomentando la violencia o haciendo prevalecer el consenso, en términos más autoritarios o democráticos (Gvirtz, et al., 2009). Y es preciso considerar que el poder se ejerce, y la educación es poder. Reconocer la educación en estos términos nos lleva a considerarla como una práctica que no es neutra ni apolítica, sino más bien todo lo contrario. Recuperamos el planteo de Paulo Freire (1997), quien señala que la práctica educativa es política, ya que en toda acción educativa se persigue cierto fin, utopía; tiene una direccionalidad y sentido. De modo que es pertinente considerar la educación en estos términos, desde la politicidad de la educación.

Ahora bien, cuando nos formamos estamos pensando en un proceso relacional, donde se presenta una articulación entre sujeto y sociedad, considerando que el mismo se lleva a cabo en un contexto social e histórico determinado. Por lo que no podemos entender la formación como un momento aislado, sino que se da en un escenario social, político, económico e institucional determinado; donde diversas influencias inciden en el proceso formativo: ya sea quienes están a cargo de la formación, los textos que se leen, la vida institucional, las relaciones que se construyen en la misma, entre otras (Lizárraga Bernal, 1998).

Ahora bien, en base a lo comentado, ¿cómo pensar/problematizar la formación docente en Educación Física desde la interculturalidad-decolonialidad? Como mencioné en líneas anteriores, la colonialidad del saber actúa colocando en un lugar inferior a todo aquel conocimiento diferente al europeo y anglosajón. Coincidimos con Gabriel Kaplún (2005) cuando señala que

...los universitarios latinoamericanos estamos siempre más al tanto de las novedades intelectuales europeas o norteamericanas que de lo que producen nuestros colegas latinoamericanos que, para hablar, deben apoyarse en la autoridad intelectual de algún autor “reconocido”, mayoritariamente europeo o norteamericano. (p. 218)

Esto se relaciona con la noción de colonización pedagógica de Arturo Jauretche, quien hace referencia a la imposición de una estructura cultural, de creencias y representaciones mentales, subsumiendo a las nativas, interiorizándolas y evitando la creación de un pensamiento local propio (Pauli de García, 2014).

Siguiendo esta línea, Walter Mignolo (2002, citado en Walsh, 2005) considera localizar a América Latina como un espacio históricamente y epistemológicamente construido bajo la diferenciación colonial y la geopolítica del conocimiento impuesta por la modernidad, y además por las luchas sociopolíticas y culturales de sujetos que sus producciones intelectuales han sido negados o limitados frente a los patrones del poder moderno-colonial (Walsh, 2005). De modo que es pertinente una revisión de las geopolíticas de conocimiento, entendiendo su carácter de estructuras epistémicas del poder (Argüello Parra, 2015). Cuando hablamos de geopolítica de conocimiento, entendemos a este y su relación con la modernidad y la colonialidad; poniendo en cuestión el diseño de la geopolítica del conocimiento dominante (de carácter colonial e imperial), como así también el lugar subalterno epistemológico que la misma ha promovido y promueve.

Y, por último, es necesario comentar desde dónde entiendo al currículum. Coincidiendo con Gabriela Mariana Paz (2023), consideramos relevante que más allá de la complejidad que requiere definir al currículum, es preciso tomar una decisión en relación al posicionamiento epistemológico que asumimos para conceptualizar el mismo que hace a nuestro objeto de estudio. Siguiendo la línea de la autora, tomar un posicionamiento puede hacer que tenga puntos de fuga, pero nos permitirá posicionarnos conceptualmente de cara a análisis posteriores.

Siguiendo a Alicia De Alba (1998), el currículum es

la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta política-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, en donde algunos de éstos son dominantes y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. (p. 80)

Es central pensar el currículum como propuesta política-educativa que implica una lucha de intereses entre diferentes sectores que responden a determinadas perspectivas ideológicas. No se puede desligar el currículum del entramado social y de las relaciones de poder que en él se juegan, sino todo lo contrario. Esta síntesis de elementos curriculares se encuentra estrechamente relacionada a proyectos específicos, que son sostenidos por diferentes grupos sociales que forman parte de la determinación de un currículum. De esta manera, de acuerdo a cómo entendamos la sociedad es cómo entenderemos la educación, su sistema y en sí el currículum; y viceversa. Por lo tanto, no se puede pensar en términos de neutralidad, sino más bien todo lo contrario.

A su vez, cuando hablamos de currículum es necesario pensarlo no solamente desde el plano prescriptivo, sino como bien comenta Alicia De Alba (1998), entender que también se constituye por aspectos procesales-prácticos que hacen a su desarrollo, y es fundamental para comprenderlo, ya que los elementos de resistencia muchas veces se observan en su desarrollo práctico.

Ahora bien, teniendo en cuentas lo desarrollado, considerando que las tradiciones no han caducado, pero siendo conscientes de que hay espacios de resistencia y contrahegemónicos, en las próximas líneas me focalizaré en analizar currículas prescriptivas que hacen al proyecto de investigación que estamos llevando adelante. Así como también las personas que son parte de las instituciones que hacen al objeto de estudio del mismo.

## 2. Metodología

Para abordar este trabajo de investigación adoptamos el paradigma cualitativo interpretativo. En el mismo buscamos comprender las perspectivas interculturales en la formación docente en Educación Física actual en la provincia de Río Negro, tanto aspectos de la dimensión formal como práctica. El motivo de este recorte territorial se debe a que soy oriunda de dicha provincia, y me resulta de interés dar a conocer así como poder generar reflexiones como aporte a la formación del campo disciplinar. Además de pensar nuestro país en términos federales y pluriculturales.

Por medio de esta investigación buscamos construir interpretaciones enriquecidas a partir del interjuego de perspectivas sobre una realidad concreta que proponemos estudiar. Consideramos que no existe una realidad

única, sino que consta de percepciones que van cambiando con el tiempo y en un contexto determinado (Castaño Molina, et. al, 2017). A su vez, buscamos producir conocimiento y transformar nuestros saberes para aportar a la transformación en la formación docente (Pérez Gómez, 1994).

En este artículo nos centramos en el análisis documental de los planes de estudios vigentes y diseños curriculares de las instituciones mencionadas anteriormente (Instituto de Formación Docente Continua en Educación Física y Universidad Nacional del Comahue); así como el análisis de entrevistas semi-estructuradas a quienes dirigen y coordinan las carreras de Educación Física en las mismas.

### 3. Resultado y discusión

#### *Desandando la formación en la cordillera patagónica: El profesorado de la UNCO*

El profesorado en Educación Física en el Centro Regional Universitario de Bariloche (CRUB) de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo), se funda en el año 1991. Ahora bien, la formación docente de Educación Física en el CRUB (UNCo) presenta una particularidad, y es que desde su fundación la misma buscó ampliar la formación de la comunidad captando los intereses de las juventudes que habitan la región patagónica, ofreciendo la orientación en actividades recreativas de montaña. En palabras que nos compartieron autoridades institucionales actuales, *la carrera nace como un atractivo para convocar más personas, apareciendo la propuesta de un profesorado que era más una carrera de montaña que un profesorado en Educación Física en montaña* (Entrevista 1). De esta manera se aprovechaba y tenía en cuenta las características de la Región, siendo una carrera que buscaba articular las tradiciones de la formación de profesores/as en EF con actividades de montaña. Por ende, “es evidente la fuerte impronta puesta en la regionalidad por fuera de la Educación Física y su tradición” (Palacio, 2017, p. 63). Este profesorado desde su creación hasta el día de la fecha estuvo estructurado por distintos planes de estudios: el plan de Estudios de 1991, el del 1994, el del 1997 y el vigente que es del año 2003.

Siguiendo a Palacio (2017), se venía realizando un trabajo en el transcurso de los años anteriores en la modificación de la curricula, pero es preciso y necesario comentar que hubo un suceso que hizo que esta reforma se precipitara: el 1ro de septiembre del año 2002 se produce un hecho que fue muy doloroso y dramático en el profesorado de Educación Física del CRUB-UNCo. Específicamente el accidente del Cerro Ventana, donde estudiantes de primer año estaban cursando la asignatura Caminatas de montaña, en una de las salidas prácticas al dicho Cerro, se desprendió un manto de nieve produciéndose una avalancha que arrastró al docente-guía a cargo y a los/as estudiantes. Este accidente se llevó la vida de 9 estudiantes: Mario Sebastián Tapia, Antonio Humberto Díaz, Adrián Marcelo Mercado, Oscar Fabricio Vaccari, María Gimena López, Gimena Solange Padín, Martín Sebastián Lemos, Paola Jesús Machello y Roberto “Beto” Monteros.

Las autoridades actuales del Profesorado en una de las entrevistas nos dicen que se venía trabajando en la modificación del plan de estudios, e inclusive uno de ellos formaba parte de la comisión que estaba revisando el plan;

...pero después del accidente hubo como una necesidad muy fuerte de decir necesitamos cambiar. Se tuvo en cuenta lo que nosotros veníamos trabajando, y otras cosas no se tuvieron en cuenta. El accidente lo cambia todo. Hubo ahí como una premura en decir esto lo tenemos que cambiar. (Entrevista 1)

En esta presentación me centraré en compartir análisis y reflexiones en torno al plan de estudios vigente. Este se estructura en tres trayectos y cuatro niveles: Trayecto Inicial (duración mínima dos meses), Trayecto Común de Formación General (duración mínima dos años) y Trayecto de Formación Específica y Orientada (duración mínima dos años). En este último trayecto de formación se ofrecen dos orientaciones posibles: Orientación a Actividades Regionales de Montaña; y Problemática educativa de la Educación Física. Este

propone una duración mínima de cuatro años con una carga horaria total aproximada de 3.600hs. Según las autoridades institucionales actuales, a partir del año 2013 se otorga el título de Profesor Nacional en Educación Física, y la Universidad del Comahue otorga una certificación aparte en Problemática Educativa y en Montaña.

Ahora bien, en las siguientes líneas nos adentraremos en el análisis profundo del plan así como en dicha estructura.

Interiorizándonos en la fundamentación explicitada en el Plan de Estudios de interés, el mismo presenta a la Educación Física como una práctica pedagógica, desde un lugar participativo, cooperativo, solidario, que sea para todos y donde el objetivo es la educación y la participación en movimiento. Busca “orientar una formación hacia una Educación Física ‘para el cambio’, donde se rompa la dimensión corporal con la homogeneidad, nivelación, disciplina lo reproductor y modélico. El cuerpo y el movimiento como espacios expresivos, comunicativos y unidad afectivo social e histórica” (UNCo, 2003, p. 5). Ahora bien, ¿cómo entienden la idea de pensar una Educación Física “para el cambio” en 2024?

A su vez, reconoce que hay diversas concepciones respecto a la Educación Física, considerando que no son irreconciliables, sino que van a aportar elementos para la construcción de la identidad de este campo disciplinar. De modo que, se plasma la idea de considerar que

...la Educación Física se ocupa de la enseñanza de distintas prácticas corporales organizadas como contenidos tomados de la cultura como por ejemplo: gimnasia, danza, juegos, deportes, vida en la naturaleza, contribuyendo al desarrollo integral del ser humano, donde cuerpo y movimiento son sus ejes fundamentales. (UNCo, 2003, p. 5)

Por lo que, desde la fundamentación se observa explícitamente la revalorización del movimiento y del cuerpo; superando así las concepciones mecanicistas de la Educación Física, y entendiendo al cuerpo y al movimiento como “...espacios expresivos, comunicativos y unidad afectivo social e histórica” (UNCo, 2003, p. 5). Esto es reafirmado por autoridades de la carrera, que en una de las entrevistas se comenta que,

de lo inminentemente técnico y de hacer prácticas que parecían habituales del montañismo, se empezaron a cuestionar desde la Educación Física, y se fueron modificando(...) lo extremadamente técnico se empezó a pedagogizar, a plantear distintas maneras... a su vez, hay una tensión ahí porque una cosa es cómo uno lo va enseñando y otra cosa es que las incumbencias del plan de estudios tienen que estar, porque un egresado nuestro con orientación en montaña tiene que salir con un nivel de conocimiento del esquí, del trekking y la escalada tal, para que pueda convalidar su trabajo en la Administración de Parques Nacionales para traikking y escalada, y en el Cerro Catedral con la Municipalidad de Bariloche por el tema del esquí. (Entrevista 2)

Además, se plantea la necesidad de impulsar propuestas innovadoras en torno a la formación, que respondan a las necesidades de las personas en relación al contexto, planteando así un profesorado que se ancla en la formación docente en relación con el medio natural, la región y la necesidad de desarrollar investigaciones en el campo disciplinar (UNCo, 2003).

En hilo con lo postulado en la fundamentación, este Plan de Estudios en el apartado del perfil profesional plantea la necesidad de superar dualismos en el campo disciplinar como son los de cuerpo y mente, teoría y práctica. Aspirar a formar profesionales de Educación Física con una autonomía ascendente en la práctica docente, y que sean capaces de analizar el contexto, planificar y revisar su tarea; teniendo en cuenta y considerando la incidencia que su labor puede tener en el alumnado. A su vez se destacan dos rasgos para entender la formación: por un lado, como proceso de apropiación de conocimientos científicos y otros saberes que permitan la reflexión de la práctica profesional (que se oriente tanto a explicar los aspectos a transformar como las estrategias necesarias para esta transformación); y, por otro lado, como formación continua,

alentando a los/as profesionales a proseguir con su formación una vez llegado al cuarto nivel de la carrera de grado (UNCo, 2003).

Los objetivos generales que se plantean en este plan se articulan con lo propuesto en su fundamentación y perfil que se busca formar, proponiendo que quienes egresen de este profesorado hayan adquirido competencias que permitan demostrar conocimientos respecto a: las perspectivas teóricas de la EF, a los contenidos de la EF, la conservación de la salud, al medio ambiente regional, a las relaciones del individuo y la comunidad, a la investigación y a los principios éticos y normas legales. Además, haber adquirido habilidades y destrezas que permitan el trabajo interdisciplinario, intercultural e intersubjetivo; así como para la elaboración de propuestas para diversos ámbitos educativos. Y, tener actitudes de respeto ante el alumnado y colegas, libre de prejuicios respecto a los conocimientos previos, lenguaje, cultura, modos de vida; reconociendo además las responsabilidades éticas y morales. De modo tal que, es relevante en estas líneas resaltar, que en el plan de estudios vigente aparece explícitamente el término intercultural.

Ahora bien, en este documento que hace a una de nuestras fuentes de datos, se describe brevemente los contenidos mínimos que deberían abordar las asignaturas que hacen a la grilla curricular. Realizando el análisis de los mismos, recuperamos aquellas materias que mencionan cuestiones que pueden llegar a relacionarse con la perspectiva intercultural: Historia del Movimiento y la Educación Física, Filosofía y Epistemología de la Educación Física, Pedagogía, Sociología, Educación Física y Problemática Educativa I, Educación Física y Problemática Educativa II, Antropología (Ver anexo 1)

Como se mencionó, estas asignaturas son las que recuperamos del plan de estudios vigente, donde pudimos visualizar explícitamente de alguna manera cuestiones que pueden hacer a la perspectiva intercultural. Encontramos que se explicitan cuestiones como “lo popular”, los juegos autóctonos y regionales; así como pensar el cuerpo y el lenguaje, el lugar del conocimiento científico, otros saberes, y los paradigmas hegemónicos y contra-hegemónicos de la Educación Física, y el control de los cuerpos; la producción y reproducción del orden social y su estratificación en rol y status, también se aborda. Además, se presenta la articulación de la educación y el poder, y los/as docentes como productores/as de conocimientos. Y, se presenta y establece que debe abordarse contenidos respecto a la diversidad y diferencia, la interacción socio-cultural en la discapacidad, y la empatía. También es relevante comentar que se hacen presentes como contenidos mínimos cuestiones respecto a la Etnomotricidad e Interculturalidad, la pobreza, el cuerpo y movimiento en diferentes culturas, la noción de normalidad, la diferencia cultural. Estos contenidos fueron explicitados en un Plan del año 2003, lo cual no considero menor, y me preguntaría entre otros interrogantes e inquietudes, qué se entiende hoy por los mismos. Qué interpreta el cuerpo docente que lleva adelante cada una de estas asignaturas por dichos contenidos. Cómo los lleva a cabo y los resignifica en el contexto actual.

Siguiendo lo comentado por autoridades institucionales actuales,

hoy por hoy lo técnico sigue presente pero ya se equilibra con una mirada puesta en la seguridad, una mirada puesta en la Educación Física. Entonces, esto es muy interesante ir viendo como en los planes de estudios y los programas de cátedra se van transformando. (Entrevista 2)

Y, agregan que

en términos de traducción y transposición didáctica hacia la Educación Física, se ha empezado a nombrar dentro de los programas de cátedra el concepto de Disponibilidad Coporal... y pensarlo desde un concepto de práctica del lado de Bourdieu y el tema de habitus también. (Entrevista 2)

Además, consideran que específicamente este último concepto permite que sus estudiantes comprendan la disparidad de saberes y que tenemos que poder trabajar con eso; ya que,

...si solamente fuera algo técnico caeríamos en los famosos niveles: inicial, medio, alto; y ahí agrupamos a la gente según el nivel técnico. Pero eso está muy bien para una escuela de natación o para una escuela

de escalada, pero para la Educación Física yo no lo veo así. Me parece que tiene que ser distinto.  
(Entrevista 2)

Por lo tanto, siguiendo lo comentado por las autoridades institucionales actuales, se empieza a tener en cuenta lo corporal.

También, una cuestión necesaria a recuperar de lo que nos han comentado las autoridades institucionales actuales, es que en el 1991 el común de la población de Bariloche no es que se la pasaba escalando, sino que caminaba pero sin saber que eso era traikking, así como también desconocían sus aspectos técnicos y de seguridad. Y, quienes ingresaban al profesorado no sabían tanto de la práctica y había que enseñarla desde cero. Hoy cada vez más hay estudiantes que ingresan que tienen experiencia de haber escalado alguna vez. Ya por lo menos hay dos generaciones que fueron influenciadas por el traikking, la escalada y el esquí; el profesorado tiene 33 años. Este profesorado ha tenido un impacto en el entramado social, “que ahora haya tantos muros y tantos espacios para que los chicos extra-escolarmente vayan a escalar, es producto de la formación del profesorado” (Entrevista 2). Y, a su vez agregan que inclusive un muro de escalada no es un espacio exclusivo de la región donde las condiciones geográficas se dan para escalar; sino que hay muros de escalada en Buenos Aires, en La Plata, por ende, reconocen que la cultura de movimiento se empieza a abrir en otros lugares.

A su vez, es relevante recuperar lo comentado en una de las entrevistas, respecto a que el contexto va llevando a otras cuestiones en cuanto al saber. Y esto ha pasado con el nuevo plan que se está queriendo presentar. Hoy día el profesorado de Educación Física del CRUB está en instancias de presentación de un nuevo plan de estudios. En el año 2018 se presenta este plan al Consejo Directivo del CRUB, luego continuó su curso a Neuquén, al Consejo Superior. Esta presentación sucede en plena Ola Verde en la República Argentina. Y en ese momento en esta primera presentación no se había tenido en cuenta la perspectiva de género; no porque no se estuviera de acuerdo, sino porque no los había atravesado aún. En palabras de ellos “nos estaba empezando a atravesar”. En el año 2022 se realiza la devolución de las evaluadoras externas, y lo que ya se sospechaba por parte de las autoridades institucionales fue realidad, debido a que la Secretaría Académica de la Sede Central de la UNCo pide algunos cambios. Se tenía que agregar desde la transversalidad las cuestiones que desde la sociedad se estaban reclamando, y que la Educación Física. Y “así fue como toda la cuestión de género y bueno lo intercultural empezó a tener fuerza...la perspectiva de género, la interculturalidad y la discapacidad; fueron tres temas que nos cayeron así como diciendo Ey esto tiene que estar” (Entrevista 2). A esto, le suman que hubo una pandemia que nos atravesó, y que el tema de la virtualidad y uso de tecnologías tenía que estar presente en esta nueva presentación del plan. Desde ese entonces que se presentó y las evaluadoras externas dieron su devolución, a hoy, es casi otro plan. Y, una de las autoridades en la entrevista nos deja en claro una cuestión que es importante retomar para pensar la formación:

...estos cuatro ejes hoy son indiscutibles: la tecnología, la discapacidad, el género y la interculturalidad. Quien lo niegue, está negando parte de la realidad que incluso esa persona puede estar siendo atravesada incluso por problemáticas personas o familiares. (Entrevista 2)

A partir de esto, resulta relevante agregar lo compartido por las autoridades institucionales actuales en una entrevista, donde consideran que el profesorado en el CRUB está en un territorio donde no se reconoce su origen, con gente que no reconoce el mismo, que todavía consideran al territorio un desierto, y con toda la significatividad que sostiene el simbolismo del desierto (de gente, de saberes, de conocimiento, de occidentalismo). Y,

...frente a la posibilidad que fueron teniendo las distintas comunidades Mapuches con algunas políticas gubernamentales Nacionales, de poder reconocerse, de poder reclamar, de poder tener voz; volvió a crecer muchísimo en esta zona, no solamente el reconocimiento y el reclamo a los derechos de los pueblos originarios, sino el racismo frente a esta situación. Entonces bueno, está como muy tensa toda la situación con el fallecimiento, va el asesinato a Rafael, Maldonado... (Entrevista 2)

A su vez, en el 2024 se declaró en la Asamblea Universitaria a la Universidad Nacional del Comahue en su Estatuto como Universidad Intercultural, y en una de las entrevistas una de las autoridades institucionales comenta:

Nosotros veníamos abriéndole las puertas al pueblo Mapuche-Tehuelche desde la Universidad del Comahue, porque como dice el proyecto: no podemos desconocer que la Universidad del Comahue se inserta en el territorio Mapuche-Tehuelche, que lleva su nombre, que tiene un nombre Mapuche-Tehuelche. (Entrevista 2)

Según lo comentado por dichas autoridades, este sería un punto de partida, que refrenda lo que se venía llevando adelante en la práctica con los pueblos originarios. Además, antes de que se apruebe el nuevo Estatuto que declara a la UNCo como Universidad Intercultural, una de las autoridades comenta que se tuvo que discutir el concepto de interculturalidad. Al respecto, lo primero que nos comenta es que “...si es solamente para pensar al pueblo Mapuche, no sirve” (Entrevista 2). Por ende, agrega que había que ampliar la mirada, y que el concepto de interculturalidad está asociado al de decolonización; lo cual lleva a que haya que pensar que las prácticas que se enseñan en Educación Física no continúen siendo colonizadoras de otras prácticas. Y esto se vincula con la enseñanza de lo técnico, que a veces no deja de ser colonizador (Entrevista 2).

Al respecto, una de las autoridades institucionales en la entrevista nos da un ejemplo sobre lo comentado anteriormente:

...hay muchas cátedras que piensan que por ejemplo una práctica originaria es una instancia metodológica para la enseñanza de un deporte. No, no, estamos todos locos. No puede ser el palín una instancia previa al juego hockey. No, porque eso es colonizar el palín. (Entrevista 2)

De modo que, siguiendo estas líneas, se comenta que se trata de un diálogo de saberes, donde nadie tiene la verdad, y que “mi verdad” no puede negar o romper “la verdad” de la otra persona.

### **De la cordillera al Atlántico: El profesorado de Educación Física en Viedma**

El profesorado de Educación Física del Instituto de Formación Docente Continua (Viedma) se ubica en la zona Atlántica de la provincia de Río Negro. Este profesorado se funda el 8 de noviembre de 1968 bajo la Resolución N°1873 como Instituto Superior del Profesorado de Educación Física, en un contexto donde hubo un auge respecto a la creación de profesorados de Educación Física. Siguiendo a Levoratti (2021) a mediados de la década del '60 había una fuerte necesidad de aumentar el número de egresados, debido a la demanda existente por la multiplicación de colegios de enseñanza media en todo el país. De modo que se abren instituciones de formación de carácter provincial, no universitarias, universitarias privadas y en menor medida universitarias nacionales. Siguiendo lo comentado por autoridades institucionales actuales del Profesorado en Educación Física, el Instituto como instituto de formación docente en Educación Física fue el primero de carácter público en la provincia y en la Patagonia. Después en 1988 se crea el de Comodoro Rivadavia. Entonces un poco el sentido originario de la fundación y creación fue formar profesionales de la Educación Física para la Patagonia.

Actualmente desde el Ministerio de Educación Provincial, específicamente desde la Dirección de Educación Superior (DES), todos los institutos de la provincia están bajo la órbita de dicha dirección, se comenzó a pensar una nomenclatura para todos: Instituto de Formación Docente Continua, y nombrarlos por institución y no por carrera. Por lo que en este caso sería Instituto de Formación Docente Continua- Viedma, donde se encuentran las carreras de: Profesorado en Educación Física, y la Tecnicatura en Gastronomía (Entrevista 3). A su vez, se rigen por la Ley Orgánica de Educación Provincial F N°4819 la cual además de reafirmar las funciones de Formación Inicial, Permanente, Investigación y Extensión, reconoce el derecho social a la educación, y fija los principios de democratización, igualdad y calidad de la educación en la organización tanto académica como institucional.

El Profesorado en Educación Física del Instituto de Formación Docente Continua (Viedma) se rige por el Diseño Curricular Jurisdiccional de la provincia de Río Negro del año 2015. Siguiendo lo comentado por las autoridades institucionales actuales, este diseño se trabajó en el transcurso de los años 2014 y 2015, y comienza a ponerse en vigencia a partir de 2016. A lo largo del tiempo se fueron dando cambios de paradigmas, que se vinculaba con entender de que el ser docente no tiene una relación directa con el ser buen atleta; según las autoridades institucionales actuales, se presentaba una mirada más bien aplicacionista y meritocrática. Ahora bien, entender esto, y que un buen docente es quien sabe enseñar y no el que sabe mostrar, fue una cuestión difícil. Los cambios más importantes se dieron: en relación a las prácticas, en relación a la lógica y la conceptualización de la Educación Física, cómo desarrollar los espacios que referían a los deportes que estaban aisladamente, y que esté asociado a la cuestión didáctica, cuestiones pedagógicas y metodológicas. De modo que se sumaron espacios curriculares que anteriormente no había: Política y Legislación Educativa, El Sujeto de la Educación I y II, Educación Sexual Integral, las TICs, Psicología Educativa, por ejemplo. A su vez, se piensa un sujeto de derecho, pensando con mayor fuerza las formas de enseñar y aprender, y no como una disciplina fracturada; cambiando de un paradigma más tradicional con una forma de entender al sujeto y conocimiento fraccionado, poder darle una mirada mediacional, desde el constructivismo. En palabras de las autoridades “pensando en un cambio, en las teorías hoy más pensadas desde lo socio-pedagógico o de lo psicopedagógico” (Entrevista 3).

La carrera se encuentra estructurada en cuatro años, con una carga horaria total de 2996 horas reloj. Se conforma por tres campos de Formación que agrupan diversas asignaturas: Formación General, Formación Específica y Formación en la Práctica Profesional. Estos campos se están presentes en los cuatro años de la carrera.

El Campo de la Formación General está dirigido al desarrollo de la formación humanística y el dominio de marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para comprender el contexto histórico, así como la educación, la enseñanza y el aprendizaje, para actuar en diferentes contextos sociales y culturales. El Campo de la Formación Específica se dirige al estudio específico para la enseñanza en la disciplina en que se forma. Y, el Campo de la Formación en la Práctica Profesional se orienta a poner en juego saberes integrados que derivan de los otros campos de formación, para la actuación docente a partir de la incorporación progresiva a distintos contextos socio-educativos. Por ello que en este Campo se materializan y ponen en juego interpretaciones de dichos saberes mencionados, desde el comienzo del profesorado hasta culminarlo.

Siguiendo lo presentado en el diseño, este profesorado entre sus finalidades se orienta a promover saberes para que los futuros docentes puedan ocuparse de la enseñanza de los contenidos de la disciplina. Además, aspira, valga la redundancia, a promover una actitud reflexiva e investigativa, y un perfil que les permita a participar en una sociedad cambiante que se va transformando continuamente. A su vez, incluye dos saberes que se complementan: un saber disciplinar (hace referencia a la Educación Física y Deportiva, que se constituye por teorías y prácticas en relación al cuerpo y movimiento humano); y un saber pedagógico (refiere a la construcción de conocimientos que permiten comprender la realidad educativa, como marco teórico que permitan intervenir en procesos de enseñanza de Educación Física).

Dentro de los objetivos del profesorado de este instituto, encontramos específicamente uno que hace referencia o se puede relacionar con la perspectiva que es objeto de estudio de esta investigación: “promover la reflexión acerca de la problemática de género, diversidad cultural y discapacidad, relacionada con las prácticas corporales y motrices” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 11).

Este objetivo se vincula con el perfil de egresado/a que se espera, ya que se aspira a que el futuro/a profesor/a sea capaz de “desarrollar actitudes de compromiso con la democracia, la equidad social y el respeto a la diversidad cultural, actuando y promoviendo las mismas a nivel institucional y social” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 12).

Este currículum en el apartado de Fundamentación Pedagógica de la propuesta curricular, presenta una particularidad de interés: desarrolla acerca de cómo entiende la Sociedad, la Educación, el Sujeto, el

Conocimiento, el Currículum, la Enseñanza, el Aprendizaje y la Evaluación. Esto no es menor, debido a que al momento de analizarlo nos resultó llamativo. A raíz de esto las autoridades institucionales actuales nos comentaron que,

Nosotros entendemos que el diseño curricular es el marco que va de alguna manera definir y teñir todas las prácticas, y que cuanto más claro esté o donde más explicitado esté, en cómo se entiende. Aquel que va a trabajar en la formación docente y que se va a desempeñar dentro de la formación docente, va a poder saber desde dónde la provincia está entendiendo, y esta institución en particular, la Educación Física. (Entrevista 3)

Parte de considerar la sociedad actual desde el reconocimiento de la fragmentación, conflictos y nuevas reconfiguraciones; entendiendo que estamos en un mundo globalizado y las contradicciones que existen entre sujetos, grupos sociales y naciones. Y, que este proceso de globalización representa intentos de ciertos sectores sociales con poder y recursos por homogeneizar. Luego, se explicita qué se entiende por educación, y para ello se retoma a Gvirtz et al. (2009), considerándola como una práctica social y una acción, debido a que es algo que las personas hacen y tiene una direccionalidad cargada de significado. Además, se piensa la educación en relación con el poder, desde una clave histórica y política, ya que se considera que educar es incidir en los pensamientos de las personas (Gvirtz et al., 2009, en Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015). A su vez, se considera al sujeto reconociéndolo como sujeto de derechos, donde se articula las diferencias con un proyecto emancipador, donde el Otro se reconoce como Otro legítimo en el principio de igualdad. Por otro lado, se explicita que el conocimiento científico como producción social debe estar situado, el cual no es neutral, sino que está limitado por poderes que lo validan. De modo tal, que es resultado de relaciones de poder complejas y conflictivas que legitiman socialmente el conocimiento.

En cuanto al Currículum, se concibe como una expresión tanto política como pedagógico y cultural, como construcción social, atravesado por conflictos de intereses e intencionalidades diversas. A su vez, plantea la construcción de un currículum democrático, una visión crítica del mismo, tratando de ir más allá de la selección tradicional del conocimiento. Reconoce y toma tanto lo que piensan los adultos como las preguntas y preocupaciones de los jóvenes que tienen respecto a la realidad, asumiendo un rol activo en ser fabricantes de significado.

Según el equipo directivo institucional actual, este compromiso con la democratización del conocimiento como la formación crítica de ciudadanos se puede ver transversalmente: visibilizándose en el desarrollo de cada espacio curricular, en la participación estudiantil, en la capacidad y posibilidad de que cada docente ofrezca distintos materiales y autorías con puntos de vista diversos. Así como también el lugar del debate, donde puedan jugarse las voces de las distintas autorías, más allá de que el docente adhiera más a alguno que otro, o se siente más cómodo con alguna perspectiva. Pero

la idea es poder dar la oportunidad de presentar todas...o sea no todas, por lo menos algunas...antes no era así, era bajada de línea y nadie quería explicar mucho...entonces romper esas cadenas, libera y da la capacidad y posibilidad a los sujetos. (Entrevista 3)

Ahora bien, en este diseño se detallan las unidades curriculares tanto del Campo de Formación General, Específico y de la Práctica Profesional. Teniendo en cuenta la perspectiva intercultural que hace al objeto de estudio, recuperamos algunas asignaturas y/o talleres que pueden llegar a vincularse a partir de mencionar conceptos o términos que hacen a la perspectiva en cuestión: Filosofía; Pedagogía; Epistemología de la Educación Física y deporte; Recreación; Discapacidad, Educación Física e Inclusión; Didáctica General; Antropología; Taller de Educación Sexual Integral; Situaciones Motrices en el Entorno Natural; Investigación Educativa; Práctica Docente I, II, III y IV. (Ver anexo 2).

Como se mencionó anteriormente, estas Unidades Curriculares son las que nos resultaron pertinentes recuperar del Diseño Curricular debido a que se explicitan términos o conceptos que puede darnos a pensar

respecto a la presencia de la perspectiva intercultural. Se observa la presencia de entender el conocimiento como proceso, analizando la producción, reproducción y transformación del mismo, teniendo en cuenta las relaciones de poder que son complejas. Y, se complejiza buscando develar las relaciones de poder desnaturalizando sentidos y representaciones; visibilizando lo invisible y dando la posibilidad de una postura crítica promoviendo la problematización e interrogación. Entendiendo la educación como práctica situada y problematizando la misma. A su vez aparece esta idea de la instrucción del estudiantado en la reflexión respecto a su propia cultura. Además, se hace explícita en una de las unidades curriculares el ofrecimiento de una posición progresista, democrática y humanista de la educación. Se hace presente la defensa de la Escuela pública desde un proyecto emancipador. Y entre algunos contenidos el de Justicia curricular. También se reconoce la necesidad de sensibilizar y profundizar un cambio en el campo disciplinar de la Educación Física en cuanto a los nuevos desafíos y comprender la diversidad y heterogeneidad. Así como el estudio respecto a la diversidad cultural, la otredad, para pensar y repensar la cultura. Ampliando a otras perspectivas que se consideran centrales para una educación inclusiva y como derecho. Ahora bien, ¿cuáles son esas otras perspectivas? A su vez no es menor que se encuentre explícita la palabra Interculturalidad y que haya un texto de referencia entre la bibliografía básica. Acá la pregunta que surge es ¿desde dónde se piensa la interculturalidad? ¿Cómo se llega a explicitar este concepto? ¿Por qué? ¿Cómo se desarrolla y lleva adelante? También es relevante mencionar que hay un Taller de Educación Sexual Integral en el trayecto de formación. Y, respecto a las prácticas se puede observar desde lo curricularmente prescriptivo que hay una progresión en cuanto la participación del estudiantado en la misma, estando presente desde Prácticas I a Prácticas IV la intención de análisis crítico y reflexivo respecto a las prácticas culturales del campo de la Educación Física, haciendo dialogar los saberes del espacio con los que surgen de las realidades educativas.

## Conclusiones

Tanto en el Profesorado de Educación Física de la UNCO y el del Instituto de Formación Docente Continua de Viedma, se puede ver que en ambas curriculas hay una problematización, superación y transformación del concepto técnico del campo disciplinar. Por lo que se tiene como punto de partida en ambos profesorados entender la Educación Física como práctica educativa, social, cultural y política. Además, se considera que el lugar del conocimiento no es acabado, sino más bien se va resignificando y es una construcción que forma parte de un proceso en un determinado orden social y cultural, entendiendo que hay diversos saberes y nuevos saberes; donde hay paradigmas hegemónicos y contra-hegemónicos. Por ende, se considera a los conocimientos teniendo en cuenta las lógicas de poder, y su articulación con la educación, entendiendo a los/as docentes como productores/as y reproductores/as de conocimientos. A su vez, se puede observar que en ambas instituciones se encuentra explícitamente el término interculturalidad.

Específicamente en la UNCO, según la voz de sus autoridades institucionales actuales, recuperan y hacen hincapié en pensar la interculturalidad desde la descolonización. Donde la Educación Física no es ajena a la producción y reproducción de prácticas colonizadoras; por lo que se considera la necesidad de reflexionar al respecto de estas, problematizarlas y resignificarlas desde un plano decolonial.

Y, no es nada menor que la Universidad del Comahue fue declarada como Universidad Intercultural en el año 2024 por Estatuto, ya que además de refrendar lo que se venía llevando adelante en la práctica respecto a que se fue abriendo la puerta a los pueblos originarios en la universidad; también es un punto de partida para poder ir más allá respecto a la formación desde la perspectiva intercultural.

Por otro lado, el Profesorado en Educación de Física del Instituto de Formación Docente Continua de Viedma presenta una perspectiva crítica en torno a la educación. Se resalta que se fue viviendo un cambio de paradigma en la formación, plasmándolo desde la fundamentación pedagógica, donde deja explícito en su diseño una mirada crítica específicamente respecto a la sociedad, la educación, el sujeto, el conocimiento y el currículum. Pensado a su vez en términos de democratización del conocimiento, el cual es entendido como

producción social situada, limitada por poderes que lo validan y que nada tiene de neutral. De modo que conlleva a interpelar las relaciones entre saber/identidad/poder. Y hay una clara posición respecto a la formación de sujetos de derechos, reflexivos y críticos; aspirando a que se promueva la reflexión en torno al género, la diversidad cultural, la discapacidad, en relación con las prácticas corporales y motrices. Esperando que el/la futuro/a egresado/a sea capaz de llevar adelante actitudes comprometidas con la democracia, la equidad social y el respeto a la diversidad cultural. Y se hace presente la idea de llevar adelante un proyecto emancipador, donde las diferencias se articulan con el principio de igualdad y reconocimiento. Ahora bien, esto conlleva a preguntarme ¿si prima una mirada descolonizadora o una mirada folclorizada respecto a la interculturalidad y esté presente más bien la multiculturalidad? La presencia de cuestiones que hacen a la perspectiva intercultural.

Por ende, siguiendo a Paula Ramírez (2020), me resulta de interés para continuar este análisis en otras instancias pensar en un “descentramiento epistemológico”, donde se revaloricen las cosmovisiones invisibilizadas, los conocimientos de los grupos subalternizados en la formación docente, poniendo en jaque la idea de ciencia como conocimiento universal y superior. Considerando que esta concepción científicista forma parte de la herencia colonial que distingue qué conocimientos son legítimos y cuáles no.

Por ende, podemos aproximarnos a que al menos desde lo curricularmente prescriptivo y lo comentado por quienes dirigen la Carrera de Educación Física en cada una de las instituciones que hacen al objeto de estudio, hay un interés y presencia de una perspectiva crítica de educación. Específicamente en la UNCO es más evidente y explícita la posición en favor de un enfoque intercultural en las carreras universitarias, y en este caso en la EF. Mientras que, en Viedma, la síntesis cultural pareciera enfocarse hacia una mirada crítica de la formación que hace énfasis en los derechos y en el respeto a las diferencias sin que se problematizen, necesariamente, las relaciones de poder que subyacen a esas diferencias. En este sentido, aún no tengo evidencias suficientes para afirmar que se está trabajando desde un enfoque decolonial, y que, en todo caso, se puede pensar en una perspectiva crítica más en clave multicultural.

Para cerrar, esto condice con lo propuesto por De Alba (1998) de entender el currículum como propuesta política-educativa que implica claramente una puja de intereses que responden a perspectivas ideológicas determinadas. Y, donde no debemos pensarlo únicamente desde el plano prescriptivo, sino que podemos encontrar aspectos en su desarrollo práctico donde aparecen los elementos de resistencia. Entonces lo que tendríamos que preguntarnos para continuar y profundizar esta indagación es ¿de qué manera se visibiliza y lleva a cabo en el desarrollo real de la formación? Para esto estamos en proceso de entrevistas con los/as docentes que están a cargo de las asignaturas que fueron eje de análisis.

## Referencias bibliográficas

- Argüello Parra, A. (2015). Pedagogía decolonial: trazos para la construcción de un paradigma otro desde la educación. *Correo del Maestro*, 226(19), 28-37.
- Castaño Molina, M. A., Carrillo García, C., Martínez Roche, M.E., Arnau Sánchez, J., Ríos Rísquez M.I. & Nicolás Viguera, M.D. (2017). *Guía Práctica de Grupos de Discusión para principiantes*. Universidad de Murcia.
- Davini, M. C (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF.
- De Alba, A (1998). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila editores.
- Freire, P (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI editores.
- Gvirtz, S., Grinberg, S. & Abregú, V. (2009). *La Educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Aique Grupo Editor.
- Jara Holliday, O. (2010). Educación popular y cambio social en América Latina. *Community Development Journal*, 45(3), 287-296.
- Kaplún, G. (2005). Indisciplinar la universidad. En Walsh, C. (edit.), *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas* (pp. 213-250). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / AbyaYala.
- Levoratti, A. (2021). *La formación de los profesores de Educación Física en Argentina: actores y sentidos en disputa 1990-2015*. Universidad Nacional de Quilmes. Archivo Digital.
- Lizárraga Bernal, A. (1998). Formación humana y construcción social. Una visión desde la epistemología crítica. *Revista de Tecnología Educativa*, 13(2), 155-190.
- Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro (2015). Diseño Curricular Jurisdiccional. Profesorado de Educación Física. Dirección de Planeamiento, Educación Superior y Formación. Río Negro.
- Navarrete-Cazale, Z. & Alcántara-Santuario, A. (2015). Universidades interculturales e indígenas en México: desafíos académicos e institucionales. *Revista Lusófona de Educação*, 31, 145-160.
- Noboa Viñán, P. (2005). La matriz colonial, los movimientos sociales y los silencios de la modernidad. En C. Walsh (edt), *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas* (pp. 71-110). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / AbyaYala.
- Palacio, M. P. (2017). *El trekking y la escalada en la formación de Profesores de Educación Física con Orientación en Montaña de la Universidad Nacional del Comahue: De una práctica significativa a una práctica enseñable* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/503>
- Pauli de García, M. G. (2014). *Los aportes del giro decolonial para una pedagogía latinoamericana emancipatoria*. Ponencia presentada al II Encuentro Hacia una Pedagogía emancipatoria en nuestra América. Publicación del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.
- Paz, G. P. (2023). Currículum e interculturalidad: aportes de las teorías críticas y poscríticas a la reflexión sobre los contenidos de enseñanza. *Ixtii. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 10(20), 221-238.

- Pérez Gómez, A.I (1994). Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa. En J. Gimeno Sacristán y A. I. Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata, S.L. MejíaLequerica.
- Ramírez, P. (2020). Una didáctica intercultural en la formación de docentes universitarios. Condiciones de posibilidad en FurilochewarriaWallmapumew (Tesis de Doctorado). Universidad Nacional del Comahue.
- Restrepo, E. y Rojas, A. (2010) Interculturalidad. En E. Restrepo y A. Rojas, *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos* (pp.168-181). Editorial Universidad del Cauca.
- Segato, R. (2013). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Prometeo Libros.
- Universidad Nacional del Comahue (2003). Ordenanza N° 0435. Neuquén.
- Walsh, C. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / AbyaYala.

## Anexos

### Anexo 1

**Tabla 1 Asignaturas seleccionadas UNCO**

Asignatura	Descripción
Historia del Movimiento y la Educación Física	Encontramos mencionados algunos contenidos como: lo culto y lo popular; análisis crítico de la Educación Física Tradicional y de la Educación Física y el Deporte; tendencias actuales; juegos tradicionales, regionales y autóctonos (UNCo, 2003).
Filosofía y Epistemología de la Educación Física	Respecto a los contenidos establecidos, nos encontramos con: el hombre como sujeto y objeto de conocimiento; la cuestión del lenguaje: lenguaje y cuerpo; pensar-saber-conocer; características del conocimiento científico; paradigmas en Educación Física; hegemonía y contra hegemonía en el campo de las ideas; el lugar de la ciencia y de otros saberes en la formación del docente y en la enseñanza de la Educación Física (UNCo, 2003).
Pedagogía	Entre los contenidos mínimos determinados, nos resultan relevantes: pensamiento Pedagógico tradicional, moderno y pos moderno: papel de la escuela, del docente, del alumno, del conocimiento, del método, del aprendizaje y su articulación con el poder; los docentes como productores de conocimiento sobre su propia práctica; el currículum como propuesta socio-pedagógica, su dimensión ideológica y su relación con el capital cultural (UNCo, 2003).
Sociología	Aborda contenidos relacionados a nociones sociopolíticas y socioeconómicas, y formas de gobierno. Además contenidos referidos a la producción y reproducción del orden social, así como la estratificación social: rol y status. Y, en relación con el campo disciplinar podemos encontrar que se establecen como contenidos mínimos los deportes en la perspectiva de la comprensión de fenómenos sociales y culturales; y el control de los cuerpos a través del “cuerpo y el movimiento” (UNCo, 2003).
Educación Física y Problemática Educativa I	Se establece entre lo que debe ser abordado, contenidos como el sujeto de aprendizaje, diversidad y diferencia, límite o posibilidades; actividades regionales, el entorno natural y la interacción socio-cultural en la discapacidad; la problemática de la discapacidad; Sintonía y empatía (UNCo, 2003).
Educación Física y Problemática Educativa II	Entre los contenidos mínimos que se determinan para esta asignatura, resulta relevante resaltar los siguientes: Etnocentrismo e interculturalidad; Educación Física y pobreza; Violencia; Embarazo y Educación Física (UNCo, 2003).
Antropología	En esta asignatura podemos recuperar contenidos que hacen a la perspectiva de análisis, como son: El cuerpo y el movimiento en diferentes culturas; noción de normalidad y diversidad; diversidad y diferencia cultural. Hacia el concepto de Etnomotricidad (UNCo, 2003).

Fuente: elaboración propia.

## Anexo 2

Tabla 2 *Unidades Curriculares IFDCEF (Viedma)*

Unidad Curricular	Descripción
Filosofía	“...transitar el conocimiento no como producto terminado, sino como proceso en desarrollo; esto no significa que no se trata sólo de recomendar al estudiante que asuma actitudes reflexivas sino de fomentar o estimular tales procesos...la formación de las representaciones acerca del cuerpo y de las prácticas corporales que moldean las percepciones, apreciaciones, discursos y prácticas relacionadas con la Educación Física...introducir a los estudiantes en la reflexión acerca de la propia cultura...” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 34) Entre los contenidos se encuentra la Alegoría de la Caverna.
Pedagogía	“...comprender la educación como práctica situada que permita recuperar su sentido ético y político y, por ende, su potencial transformador...Esta problematización sobre educación permite analizar la producción, reproducción, distribución y transformación del conocimiento y sus complejas relaciones de poder” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 35). Dentro de los contenidos se encuentran las corrientes pedagógicas críticas; y se pueden observar referencias bibliográficas en línea con la fundamentación respecto a educación, así como con las corrientes pedagógicas mencionadas.
Epistemología de la Educación Física y deporte	Se considera que es importante la epistemología debido a que permite ver la realidad en general y el objeto de estudio en particular del campo disciplinar. Se retoma a Parlebas que desde 1980 propone pensar el movimiento desde una “Praxiología o Ciencia de la acción motriz”; incorporando un espacio epistemológico que defiende la Praxiología Motriz tanto como ciencia de la acción motriz como de las conductas motrices. Ahora bien, dentro de los <i>Ejes de Contenidos</i> que pueden ser de interés para nuestro análisis, encontramos: <i>Deporte y clases sociales. Deporte y género. Deporte y discapacidad. El deporte desde perspectivas reproductivistas del orden social</i> (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015)
Recreación	Dentro de las <i>finalidades formativas de la unidad curricular</i> se explicita la Recreación como Educación para el Tiempo libre, considerando la misma como prácticas tanto culturales como estéticas, deportivas y sociales que aspiran a la participación social ofreciendo conocimientos para que el sujeto no solamente comprenda su medio sino que busque y pueda transformarlo. Y, “ofrece una posición más progresista, democrática y humanista de la educación” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 64).
Discapacidad, Educación Física e Inclusión	En las <i>finalidades formativas de la unidad curricular</i> se plantea la necesidad de “sensibilizar, y profundizar un cambio en el área de la Educación Física; aceptando nuevos desafíos y la comprensión de la diversidad y la heterogeneidad” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 75). A su vez, en la descripción de los <i>ejes de contenidos</i> , entre ellos encontramos uno denominado <i>Estrategias de Inclusión Educativa</i> .
Didáctica General	En las <i>finalidades formativas</i> se considera a la didáctica como un campo específico y configurado en la complejidad de las relaciones teoría-práctica, “...aportando elementos claves para analizar e intervenir en prácticas de enseñanza social e históricamente situadas. Sosteniendo entre sus principales fines la defensa de la Escuela pública como proyecto emancipador” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 37). A su vez, se promueve un pensamiento didáctico crítico, recuperando la conciencia histórica y transformadora de los sujetos en la enseñanza. Los contenidos se dividen en tres ejes: <i>La didáctica como campo de conocimiento; La didáctica como campo de intervención; y Didáctica y currículum</i> . En este último se presenta como contenido la Justicia curricular. Y, entre las referencias bibliográficas se encuentran autorías que abordan el currículum, la enseñanza, la escuela, la educación desde un lugar

	crítico.
Antropología	<p>“La docencia es fundamental una tarea social, una actividad inherente a la producción, reproducción y transformación sociocultural” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 46). A su vez, esta unidad curricular busca generar la posibilidad que se reflexione en torno a categorías de pensamiento que entran en juego en procesos de construcción del otro, que está configurado por discursos culturales e históricos. Teniendo la antropología sociocultural como objeto de estudio la diversidad cultural, la otredad, para pensar y repensar la cultura en ámbitos sociales y escolares. Así como develar las relaciones de poder que se encuentran implicadas en la construcción del pensamiento, desnaturalizando sentidos y reflexionando sobre las representaciones y prácticas propias, ampliando a otras perspectivas que son centrales en el marco de una educación como derecho e inclusiva (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015). Esto se puede ver reflejado en los contenidos como en las referencias bibliográficas. Entre los contenidos se menciona explícitamente <i>interculturalidad en educación</i>; al igual que en la bibliografía habiendo un texto de Novaro (2007) denominado <i>Interculturalidad en educación. Entre los temas de enseñanza y los contextos de aprendizaje</i> (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015).</p>
Taller Educación Sexual Integral	<p>“Generar y diseñar intervenciones docentes vinculadas a los géneros y las sexualidades” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 43). Se entiende al género como construcción social desde una mirada política integral de derechos humanos, aspirando a aportar como formadores herramientas para llevar adelante intervenciones, entre ellas en caso de vulneración de derechos respecto a géneros y sexualidades. Los contenidos se encuentran en línea con la fundamentación al igual que la bibliografía. Algunos contenidos son: Géneros y sexualidades. Conceptos, procesos, desafíos desde una perspectiva socio-histórica-cultural. Ley de educación sexual integral. Derechos ciudadanos, implementación y equidad. Paradigmas, estereotipos, supuestos (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015).</p>
Situaciones Motrices en el Entorno Natural	<p>En las finalidades de esta asignatura se plantea que será significativo que participen en la organización de experiencias en el medio natural para fomentar el aprendizaje de una convivencia democrática, que se tenga una conciencia crítica en cuenta a los problemas ambientales, así como la creciente autonomía personal y desenvolverse en dicho medio.</p>
Investigación Educativa	<p>Dentro de las finalidades se busca que se apropien de herramientas que les permita realizarse preguntas desnaturalizando lo dado, visibilizando lo invisible, posibilitando de una postura crítica, promoviendo la interrogación y problematización (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015). Y se presenta la investigación como una actividad inherente a la función docente.</p>
Práctica Docente I	<p>Esta unidad curricular presenta ante todo como Eje de la misma: “<i>los contextos socio-educativos de la práctica docente de la Educación Física y procesos subjetivos de construcción de la identidad profesional</i>”. Entre las <i>finalidades formativas</i>, esta unidad curricular tiene la intención de aportar conocimientos que posibiliten analizar desde una lectura crítica el universo simbólico que encuadra a las prácticas culturales que hacen el Campo de la Educación Física y la Cultura Corporal. Además, se busca el desarrollo de la capacidad de problematizar las prácticas educativas desde un panorama multidimensional y complejo; así como instancias de escritura que permitan objetivar, reconstruir y reflexionar respecto al rol docente de Educación Física como construcción. Y, se puntualiza la importancia del Taller de Integración Interdisciplinario, el cual se presenta como un espacio de síntesis y/o disparador de saberes y articulaciones propias de la práctica docente.</p>
Práctica Docente II	<p>Tiene como eje que se construya una práctica fundamentada y situada. Dentro de las finalidades formativas de la Unidad Curricular se plantea que sea un espacio que le permita al estudiantado la construcción de un pensamiento crítico adoptando</p>

	<p>actitudes fundamentales y comprometidas con el contexto real, siendo un proceso significativo para una Educación Física entendida como una práctica pedagógica situada. En estas prácticas el estudiante tiene una participación activa como “ayudante” del docente de Educación Física del ámbito real de trabajo, buscando resignificar las miradas que se construyen desde el primer año. En este espacio se resignifican los saberes propios del espacio con los que surgen en las realidades educativas. El Taller de Integración Interdisciplinario tiene el mismo papel que en Práctica Docente I, y se hace hincapié en que es una instancia que permite la vinculación y resignificación de saberes, promoviendo un trabajo consensuado y colaborativo de saberes propios de la práctica docente. De modo que se abordan problemáticas que son generadas en las prácticas docentes, permitiendo que se construyan recursos para analizar, reflexionar e implementar en la práctica. Y se sugiere que participen en este taller: Psicología Educativa, Sociología Educativa, Didáctica General y Específica, Sujeto de la educación I, Aprendizaje Motor, Juego y recreación.</p>
<p>Práctica Docente III y Residencia I</p>	<p>Se parte de entender las prácticas en Educación Física desde un lugar crítico y transformador en el contexto institucional de los niveles: primario, inicial y escuelas especiales. Esto se plantea como Eje. Luego dentro de las <i>finalidades formativas de la Unidad Curricular</i> se considera que esta práctica docente que se ubica en tercer año del profesorado es un espacio para construir e integrar desde el análisis y la reflexión de la propia práctica, saberes que son significativos. Entendiendo que el conocimiento “en la acción se construye y reconstruye en las diversas intervenciones que realiza el practicante de manera continua en el contexto real” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 104). A su vez se plantea que el taller de práctica permite el intercambio grupal de las distintas realidades escolares, así como la construcción continua de saberes, contextualizando las problemáticas y fundamentándola, permitiendo conectar los marcos conceptuales con las experiencias cotidianas. Siendo la práctica docente un espacio formativo donde se elaboran estrategias propias como grupales para llevar adelante el acto educativo desde un lugar responsable y ético. “Aprender a ser profesor no significa solo adquirir conocimientos y destrezas, sino también la adquisición de valores y actitudes que caracterizan la profesión docente” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 104). El prácticum además de vincularse con el conocimiento respecto al contexto donde en el futuro desarrollarán su trabajo, tiene que ver con la formación del pensamiento crítico; el cual es indispensable en la acción y reflexión, interpelando los supuestos naturalizados.</p> <p>En esta unidad curricular se encuentra el Taller de integración interdisciplinario, el cual es coordinado por el docente del campo de la Práctica, donde se busca la articulación de los saberes, poniendo en juego las problemáticas que se generan en los espacios educativos reales. Se explicita la sugerencia de que participen prioritariamente co-formadores y de Unidades Curriculares, que aporten la inclusión del practicante en las instituciones educativas, como: Didáctica de la Educación Física I, Sujeto de la educación I, Aprendizaje Motor, Deporte socio-motrices y psicomotrices, Discapacidad e Inclusión social, Juego y recreación, Danza: percepción, expresión y comunicación corporal, Situaciones motrices en el entorno natural” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 105).</p>
<p>Práctica Docente IV y Residencia II</p>	<p>Esta unidad curricular presenta el siguiente Eje: <i>Las prácticas Docentes en Educación Física como práctica crítica y transformadora generada desde el acto de enseñar y aprender en los contextos institucionales de la escuela secundaria y socio-educativos de la cultura física.</i></p> <p>En las finalidades formativas de la Unidad Curricular se plantea que las Prácticas Docente IV son un momento de síntesis, donde se integran y construyen saberes significativos que se generan a partir del análisis y reflexión de la práctica en los espacios escolares de la Educación Secundaria e Instituciones socioeducativas que</p>

	<p>se vinculan con el campo de las actividades físicas (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015). A su vez se plantea que en estos espacios está la búsqueda no solo por sostener la cultura sino también de transformarla. Y, algo a recuperar de esta unidad curricular es que explicita que “Las Residencias se conforman como prácticas comprometidas desde una visión política en el marco de las instituciones asociadas, para la formación de un docente crítico, con saberes que potencien la capacidad de problematizar e interpelar la realidad de las prácticas corporales, asumiendo los posibles cambios que estas demanden, y constituirse en términos de Giroux, como un intelectual transformador” (Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro, 2015, p. 107).</p> <p>Como también sucede en las unidades curriculares de prácticas docentes anteriores, en esta se encuentra el Taller de integración interdisciplinario, coordinado por el docente del Campo de la Práctica, donde se aspira que el estudiantado vincule y resignifiquen los saberes, así como promoviendo un trabajo consensuado y colaborativo entre docentes de distintos campos de formación. Se sugiere la participación de las siguientes unidades curriculares: Didáctica de la Educación Física para jóvenes y adultos, Sujeto de la Educación II, Educación y TIC, Deportes Socio-Motrices y Psicomotrices, Entrenamiento Infanto-Juvenil, Actividad Física y Salud, Investigación Educativa, Situaciones motrices en el entorno natural.</p> <p>Y, recuperamos de la <i>descripción de los contenidos</i> que se explicita uno denominado: Análisis de las problemáticas de Género y de la deportización en las clases de Educación Física.</p>
--	--

Fuente: elaboración propia.

## Notas

1 Doctorado en Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Me dirige en este tramo formativo la Dra. María Luciana Garatte, y me co-dirige el Dr. Eduardo Galak. A su vez, realizo el doctorado con beca doctoral de la Universidad Nacional de La Plata.